Educación inicial

Espacio habitado

En la vida cotidiana y la práctica profesional

Daniel Calmels

HomoSapiens
EDICIONES

Daniel Calmels

Escritor, Psicomotricista, Psicólogo Social, Profesor Nacional de Educación Física. Fundador del área de Psicomotricidad del Servicio Psicopatología Infanto Juvenil del Hospital de Clínicas (1980). Investigador de las temáticas del cuerpo.

Libros publicados: *El cuerpo y los sueños*, poesía; *El cristo rojo*, análisis de la obra de Jacobo Fijman (Faja de Honor de la Sociedad Argentina de Escritores); *Estrellamar*, prosa poética (Primer premio Rodolfo Walsh-derechos humanos); *Cuerpo y saber, ensayo; El cuerpo en la escritura, ensayo; Del sostén a la transgresión. El cuerpo en la crianza; El libro de los pies* (Primer premio Ensayo del Fondo Nacional de las Artes); *Qué es la psicomotricidad*; *El cuerpo cuenta*, el cuerpo en las versificaciones, narrativas y lecturas de crianza; *Juegos de crianza*, el juego corporal en los primeros años de vida; *Marea en las manos*, antología poética; *La almohada de los sueños*, relatos; *Infancias del Cuerpo*, ensayo; *La discapacidad del héroe*, ensayo.

Scazzo Ponce N.

La docente dice "El que ordena más rápido es el ganador". Ch. Ch.

Como vuelve con tanto contenido, la docente sugiere jugar para que se queden tranquilos.. DICE LA ALUMNA

"Es una actividad interesante para cuando se realizan actividades fuertes"

La violencia es el principal refugio de los incompetentes

Espacio habitado

En la vida cotidiana y la práctica profesional

Daniel Calmels

HomoSapiens
EDICIONES

Calmels, Daniel
Espacio habitado: en la vida cotidiana y la práctica profesional.
- 1a ed. 4a reimp.- Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2016.
100 p.; 22x15 cm. - (Educación inicial / Laura Pitluk)

ISBN 978-950-808-653-2

1. Educación. I. Título.
CDD 370

1ª edición, septiembre de 2011
4ª reimpresión, enero de 2016

Colección: Educación Inicial
Dirigida por Laura Pitluk

© 2011 · **Homo Sapiens Ediciones**
Sarmiento 825 (S2000CMM) Rosario · Santa Fe · Argentina
Telefax: 54 341 4406892 | 4253852
E-mail: editorial@homosapiens.com.ar

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723
Prohibida su reproducción total o parcial

ISBN: 978-950-808-653-2

Este libro se terminó de imprimir en enero de 2016
en **Talleres Gráficos Fervil S.R.L.** | Santa Fe 3316 | Tel: 0341 4372505
Email: fervilsrl@arnetbiz.com.ar | 2000 Rosario | Santa Fe | Argentina

Espacio habitado fue escrito entre los años 1986 y 1990. La primera edición de esta obra se realizó en 1997, iniciando una serie de publicaciones que llevaron la "marca" *Capítulos de Psicomotricidad*, que reuniría obras referidas al cuerpo del niño. Tuvo una buena acogida en el ámbito de la docencia, principalmente en nivel inicial, y fue tomado también por profesionales de la arquitectura, que encontraron en este ensayo una posible comprensión del uso del espacio por parte del niño. Constituyó asimismo una obra de referencia para el tratamiento del espacio en la niñez para múltiples escritos de alumnos y profesionales del campo de lo corporal, en particular, psicomotricistas.

La presente edición, novísima, con los ajustes necesarios que reclama su actualización, ha sido aumentada y recreada con nuevas ideas extraídas de la práctica con niños. Lleva el sello de edición de Homo Sapiens, editorial que jerarquiza con su solvencia la difusión de este ensayo.

Índice

Introducción 9

Espacio vacío - Espacio ocupado 13

El rincón 15
Celda 15
Mirador 17
Refugio 17
Isla 18

La pared - El centro 21
Girar en círculos 23
Espacio y orden 24

El techo, cierre y apertura 27

El techo triangular 31

Piso y suelo 37

El umbral - La puerta 43

Del rincón de la casa a la casa del rincón 47
Percepción y acción 50

La construcción de la casa 53
Un espacio en la escuela 59

La casa del árbol 63

Casa, vereda y calle 65
La casa 65
La vereda 68
La calle 71
La ciudad 74
Jugar en la vereda 76
La fiesta en la calle 77

Caminos y senderos 79

El territorio de juego 83
Espacio de juego 84
Campo de juego 85

NOTAS 87

BIBLIOGRAFÍA 95

INTRODUCCIÓN

«El espacio habitado trasciende el espacio geométrico.»
Gastón Bachelard

El título ampliado de este ensayo es "Espacio geométrico - Espacio habitado". Nombres que nos remiten al espacio susceptible de ser ordenado en categorías, formas y medidas, y al espacio de apropiación subjetiva. Título que servirá de guía para hablar de la práctica psicomotriz con niños y adolescentes, y también del trabajo corporal con adultos, en el marco de la formación profesional.

Tomaré como referencia los espacios de la vida cotidiana, funcionando como fondo de la sala[1] de trabajo de psicomotricidad, y la vivencia corporal del espacio.

Etimológicamente, la palabra *espacio* significa 'estadio' o 'campo para correr'. Esta última acepción se refiere a una capacidad que posee el cuerpo, la de trasladarse en la carrera. El término *espacio*, entonces, tiene ya desde el lenguaje una relación con el movimiento, con el cuerpo y las acciones. Henri Wallon analiza críticamente este vínculo entre el movimiento y el espacio, dice:

> *El movimiento se define corrientemente por la distancia recorrida en un lapso dado. Pero esta prioridad del espacio y del tiempo sobre el movimiento es verdadera únicamente en el plano intelectual.*

1. El término *sala*, utilizado reiteradamente en este estudio, se refiere al espacio ambiental en el cual se desarrolla la práctica psicomotriz.

Piensa que el impulso del sujeto corresponde al acto y al devenir y no tanto a un cálculo espacial o temporal, *dividido a voluntad en metros o minutos.*

Podemos pensar en un espacio del cuerpo, donde se elabora el impulso, se prepara la acción a desarrollarse en el espacio externo. Espacio corpóreo demarcado por coordenadas espacio-corporales: arriba-abajo, derecha-izquierda, adelante-atrás, así como también adentro-afuera, remitiendo al volumen y a la capacidad que tiene el cuerpo de hacer de sus "límites naturales" una *frontera* de intercambio con los demás cuerpos.

El término *espacio* se refiere también al espacio de los objetos, al espacio local del hábitat, al espacio geográfico y al espacio cosmológico; a este último, por carecer de coordenadas convencionales, se lo describe desde el punto de vista del observador, o en relación con otros objetos contenidos en ese espacio (Vernon, 1979).

El espacio cosmológico es uno de los espacios que ha ocupado y preocupado a casi todos los artistas y pensadores de la humanidad, fue largamente habitado sólo con la mirada, porque durante siglos fue imposible de ocupar corporalmente. La luna sirve como ejemplo. La ocupación momentánea por los primeros cosmonautas, la presencia del pie y de su huella, no tuvo el carácter de habitabilidad. La presencia del cuerpo del hombre sobre el suelo de la luna, televisado a todo el mundo, produjo el retiro de las miradas, el apaciguamiento de los interrogantes, el desvanecimiento de un referente que en épocas pasadas fue utilizado hasta para nombrar a los desvariados "lunáticos".

Sabemos que algunos de estos espacios son muy difíciles de ocupar, pero cuando hablo de espacio *habitado* no me refiero solamente a un espacio *ocupado*. No se trata sólo de la presencia del cuerpo y del movimiento, sino también del cuerpo extendido, proyectado en el espacio a través de algunas de sus *manifestaciones corporales*, como son la *mirada*, el *olfato*, la *escucha*, la *actitud postural*[2].

2. En la actitud postural percibimos un proyecto de acción, la preparación de un acto, un pre-gesto. Para más información ver Calmels, 2009.

Algunos interrogantes que formulan los niños, como el referido a los principios y finales del cielo, ponen un techo a nuestros conocimientos. Sucede que tenemos más clara conciencia de la "figura" y tendemos a dar por supuesto el "fondo". La mirada atrapa más la grafía que la esceno-grafía, la presencia de un objeto más que su soporte.

Mi propuesta es resaltar el fondo, los cuartos cotidianos, la sala de trabajo, el espacio del hábitat en constante relación con el espacio del cuerpo. Les propongo que reflexionemos acerca de la casa, la vereda y la calle, así como también sobre el rincón, la pared, el techo, el suelo y el propio cuerpo. Les propongo que intentemos hacer un análisis de las vivencias espaciales. Entre ellas, la vivencia del jugar en el espacio. Para esto último, el juego de construcción de casas tendrá especial interés.

Me ocuparé de la elaboración de una *topografía vivencial*, esto es, de la descripción y caracterización de un lugar a partir de la vivencia (del griego *topos*: 'lugar'; *grapho*: 'yo describo') (Corominas, 1973). Construcción de un espacio habitado por el niño en edades tempranas.

La relación con el espacio no está desprovista de afectividad, pues es la experiencia corporal la que nos introduce en su mundo, y son los adultos con su función corporizante quienes nos habilitan y acompañan en la comprensión de sus variables. Dice Henri Wallon ([1947] 1978):

> *El espacio no es primitivamente un orden entre las cosas, sino más bien una cualidad de las cosas por relación a nosotros mismos, relación en la cual es grande el papel de la afectividad, de la pertenencia, del acercamiento, o de la acción de evitar, de la proximidad o del alejamiento.*

La recurrente insistencia en la etimología de algunos de los términos claves en el desarrollo de este escrito tiene como función subrayar el hecho de que, más allá de los sucesivos cambios y de las capas de sedimentación que configuran el sentido actual de estos términos, hay en muchos casos una invariante que da cuenta, en el imaginario colectivo, de valores que han sido capaces

de soportar los cambios y las transformaciones del curso de la historia.

En ocasiones recurriré al discurso poético, coincidente con la propuesta de desarrollo de una topografía vivencial; pues cuando la vivencia no encuentra palabras, cuando ignora el concepto que la defina en forma económica, surge la comparación, la imagen, la metáfora.

Espacio vacío - Espacio ocupado

Hace ya años, un arquitecto se encontraba realizando el boceto de una plaza, y omitió algo deliberadamente: dejó los senderos sin hacer, una plaza sin caminos donde todo estaría cubierto de césped. Ya construida la plaza y estando el césped crecido y fuerte, se dejó librado el paso de la gente por ella, y en el término de una semana el camino estaba hecho. Al caminar por la plaza, al cruzarla desde distintos ángulos, los caminantes dejaron un surco colectivo, una marca común. En ese surco se colocaron las baldosas que servirían de camino. Hasta aquí una aparente historia clásica con final feliz. Pero lo que pasó después fue que nadie usó el camino de baldosas y se volvió a surcar la plaza por otros lugares, conformándose nuevos senderos.

En primera instancia, este espacio geométrico, espacio vacío donde *«se hace camino al andar»*, fue modificado espontáneamente; pero luego quien planificó y legalizó ese paso se vio burlado.

La reacción ante los mandatos dominantes relacionados con el ordenamiento es la "transgresión", que no es más que decir, desde su significado literal, 'ir más allá' o 'pasar a través de' (Corominas, 1973). Al transgredir se fuerzan los límites, se modifican los márgenes. Los caminantes de la plaza fueron más allá de su propio camino, de su propio orden. Al desarrollo de la creatividad no le es ajena la necesidad de transgredir los diseños espaciales clásicos, necesidad de ir más allá de la norma, de la regla.

El espacio vacío es una tentación para el deseo. Antonio Porchia dice: *«Lleno me queda lo que pude llenar de mis deseos; lo que tomé vacío»* (Porchia, 1956).

La práctica psicomotriz se desarrolla en un espacio particular y diferente al de otras prácticas. Este "escenario" es recomendable presentarlo vacío al iniciar la tarea, para que los niños lo llenen con sus necesidades y para que no interfieran las necesidades y los deseos de los otros; o sea, retirar todo lo retirable de la sala, todos los restos habitados por los que pasaron antes por ese espacio. Para el niño que termina su tarea no sólo es indicado guardar sino desarmar, hecho tan importante como armar. La des-construcción, el des-hacer, es un fenómeno que trasciende el ordenamiento formal. Después de desarmar y guardar se vuelve al espacio inicial, el cual no permanece inmutable sino que tiene transformaciones en la renovada mirada del niño. De esta manera, cuando el niño comienza, vuelve a empezar: recomienza en la hoja en blanco de la sala.

¿Cuántas veces en nuestra práctica llenamos el vacío de la sala con nuestras necesidades?, a veces con objetos, a veces con propuestas lúdicas. Interferencia para la elección del niño, excesiva presencia del saber del adulto.

Guiará este escrito la interacción entre el lleno y el vacío que se apoya en los objetos reales, cotidianos, mensurables, de formas geométricas. Es mi intención llegar a ellos reflexionando desde o hacia la práctica psicomotriz, tratar de violentar su ingenuidad. Partir de ellos sabiendo que *«el espacio habitado trasciende el espacio geométrico»* (Bachelard, [1957] 1965).

El rincón

Si bien el rincón es un espacio que puede encontrarse en los interiores de las casas, el concepto de rincón —tal como lo concibo aquí— tiene un sentido más amplio, incluyendo el clásico rincón de las habitaciones pero extendido a otros sitios. Se puede construir un rincón en diversos espacios que se ahuecan o se delimitan con bordes (el hueco de un árbol, por ejemplo). Muchos huecos conllevan una invitación a ser ocupados. El rincón es un pliegue, encuentro de lados, profundidad, un hueco expuesto.

Hay muchos sentimientos posibles que se generan a partir de la presencia en un rincón, que englobamos con el nombre de *topografía vivencial*. En este sentido el rincón puede funcionar, entre otros, como *refugio, isla, celda* o *mirador*.

Celda

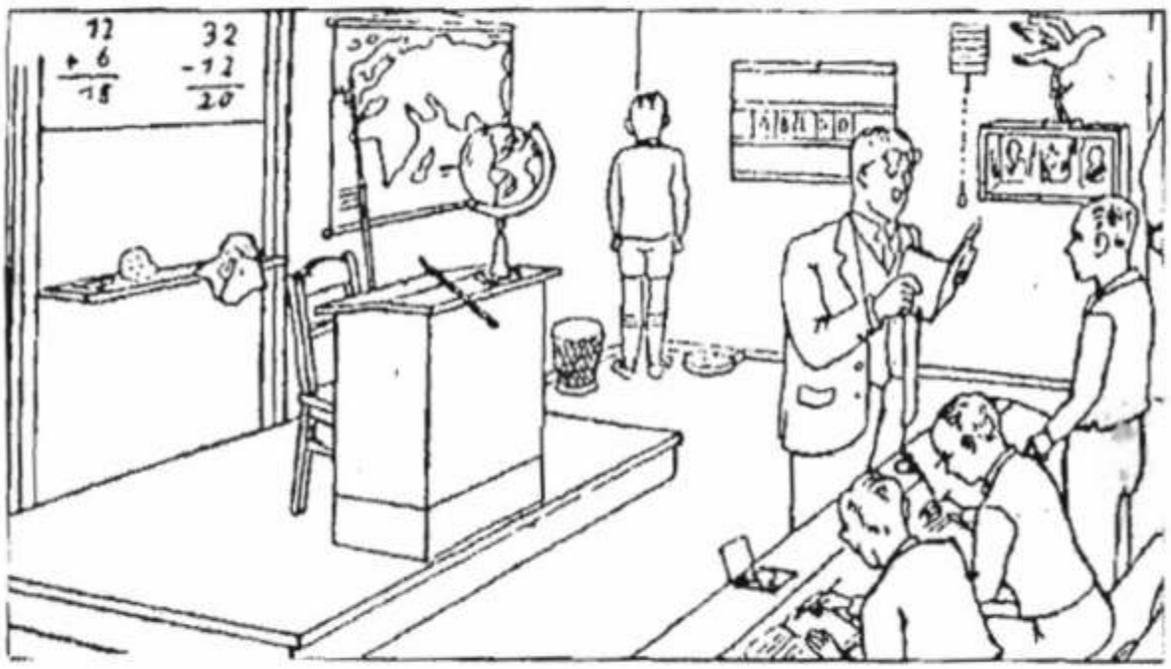
El rincón puede cumplir una función protectora, pero también separa y margina: es el rincón el lugar más alejado del centro y sólo hay cuatro. Si un integrante de un grupo accede al rincón queda en un lugar diferente. El imaginario colectivo privilegia el centro como lugar de encuentro y los rincones como lugares de marginación. Esto se hace evidente cuando se castiga a los niños mandándolos al rincón. En este caso, el niño debe estar "metido" en él, mirando hacia la pared, arrinconado. Aquí es vivido el rincón

como una pequeña *celda*, porque no hay necesidad de rejas para apresar al niño, bastan algunas maniobras de aprisionamiento para lograrlo, entre ellas el retiro de la mirada propia y ajena, y la exposición paralizante de la espalda, lugar de ataques y amenazas. Dice Jean Bergés (1990):

> *En el lenguaje común hay muchas expresiones que muestran cómo la espalda es el lugar del peligro. Es un fantasma recurrente el ser apuñalado por la espalda. Aquello sobre lo que quería insistir es que conocemos la espalda de los otros, y es en la espalda de los otros donde asestamos la cuchillada.*

En la espalda se potencia el peligro porque en ella anida la seguridad, el recuerdo, la inscripción de la mano primigenia que sostiene al niño "de brazos". De esta forma, en los comienzos de la vida los ojos pueden aprender a mirar, pues tienen seguro su fondo, el "sostén de apoyo" en la nuca y espalda.

El niño puesto en el rincón como castigo se encuentra sin respaldo, queda marginado a la vista de todos.



"La clase. El discípulo castigado", en *La palabra por la imagen. Diccionario gráfico y etimológico*, HYMSA, Barcelona, 1946.

Mirador

Diferente es la situación de quien llega al rincón para poder mirar. Desde allí, la mirada se hace extensa. El rincón es buscado como sostén del cuerpo que mira: *mirador* (mangrullo, atalaya). En él alguien se posiciona para controlar, actitud que debemos diferenciar de la acción de agruparse (sobre sí) de quien busca inmovilidad. Quien se agazapa en un rincón nada deja atrás, no hay quien lo mire desde sus espaldas. Desde esta actitud de alerta, el rincón puede ser un lugar de vigía, es aquí donde el cuerpo se tensa y se flexiona, hay un cuidado del mirar controlando las acciones de los otros. Aquí el rincón es ocupado más que habitado, la atención está puesta en la observación de lo que sucede fuera.

Refugio

También es posible habitar el rincón como un *refugio*, en la búsqueda de soledad e inmovilidad. Dice Bachelard [1957] 1965): *«primeramente el rincón es un refugio que nos asegura un primer valor del ser: la inmovilidad»*. Refugio e inmovilidad: sentidos propios del rincón, vivencias que le otorgan su valor de casa, envolvente, tranquilizadora.

Uno se adueña del rincón en la medida en que pierde la conciencia, para dejar paso a un vago sentimiento de ensueño, ligado al agruparse y acurrucarse en él. Es un espacio que ofrece a partir de su carencia, un hueco a habitar. Si bien la psicomotricidad se interesa por las producciones de vigilia, por el *cuerpo* en sus *manifestaciones*[3], también lo hace por los fenómenos del ensueño, en los cuales la conciencia y el control del cuerpo se modifican. El espacio del rincón facilita estas vivencias.

---

3. El cuerpo se hace evidente a partir de sus manifestaciones. Denominamos manifestaciones corporales al contacto, los sabores, la actitud postural, la mirada, la voz, el rostro, la escucha, los gestos expresivos, las praxias, etc. El cuerpo "es" en sus manifestaciones.

Escribe Gastón Bachelard ([1960] 1993):

> *es común inscribir la ensoñación entre los fenómenos de la tregua física. Se la vive en un tiempo de descanso, en un tiempo que ninguna fuerza traba. Como no va acompañada de atención, a menudo carece de memoria.*

Isla

El rincón es un lugar transitorio, en algún momento hay que salir de él, está presente el riesgo de quedar arrinconado, y el rincón que nos protege se nos vuelve incómodo. Comodidad o incomodidad, el rincón nos garantiza cierta soledad. Muchas veces los adultos culpabilizamos y juzgamos la necesidad de los niños de retirarse del trabajo y quedarse en un costado. Confundimos soledad con aislamiento. Para estar solo hay que acompañarse con presencias imaginarias, voces de relatos, imágenes de otros cuerpos.

En la práctica psicomotriz, vemos que muchos niños vivencian el espacio de la sala y el grupo como amenazador, presentan una inhibición del hacer y sólo pueden producir desde un lugar protegido, oculto, un lugar para mirar y no ser mirado. Necesitan pasar desapercibidos, y el rincón, que es un espacio de "media luz", lo facilita.

Es frecuente observar que los niños ubicados en este rincón de *isla*, de ocultamiento, con el objeto de romper el aislamiento comienzan a enviar mensajes –botellas al mar– que es conveniente recoger. Los niños puestos en esta situación empiezan a dirigir miradas, a participar hablando, a lanzar pelotas, desde ese lugar comienzan a comunicarse. Aquí el rincón se constituye en una isla, en un terreno ganado, desde donde se prepara el viaje por el continente de la habitación. La aparente continuidad del espacio se ve, pues, alterada; apoyándose en el rincón, el niño construye una "isla", un espacio separado del "continente" de la sala. De singular importancia es el momento en el que pueden salir de él, y lo hacen a través de la pared. Al carecer de un sostén interiorizado que les permita moverse con comodidad por la sala, la pared los ayuda a entrar en la tarea.

En síntesis:

	Posición	Acciones	Rol	Vivencia
Celda	De pie, de espaldas al centro	Inmovilidad	Preso	Marginación
Mirador	De pie o sentado de frente al centro	Pequeños cambios de posición	Vigía	Dominio
Refugio	Sentado, acostado, agrupado	Inmovilidad	Habitante	Protección
Isla	De sentado a de pie	De la inmovilidad al movimiento	Extranjero	Soledad o aislamiento

También podemos contemplar la peculiaridad del rincón oscuro, en sombras, lugar para *ocultarse.* Dice J. P. Sartre (1949): *«la posibilidad de un rincón oscuro se convierte en la posibilidad que se ofrece de ocultarme en él»*. Dentro de los rincones oscuros, el rincón ubicado detrás de la puerta es el más profundo, rincón que agudiza su ángulo cuando la puerta se abre.

Para Henri Wallon (1976) *«el espacio es lo más constante que hay en el objeto de nuestras impresiones»,* constancia de fondo *sobre la cual hacer figura.*

La génesis del espacio habitado por el niño, después del cuerpo del adulto y de la cuna, tiene un punto de organización que es el rincón. Así como el hombre arcaico no concibió el espacio de manera homogénea, sino que poseía un espacio sagrado como punto fijo absoluto, como centro de referencia, el niño posee el rincón como centro de la sala de trabajo, porque no siempre el centro coincide con lo concéntrico, con lo que los niños llaman "el medio".

El niño no percibe el ambiente de trabajo como algo homogéneo. Si en un primer momento es la puerta, luego es el rincón el lugar de referencia, porque *«nada puede comenzar, nada puede ser hecho sin una orientación previa, y toda orientación implica adquirir un punto fijo»* (Elíade, 1977). Cuando el niño deja de pensar en la puerta como lugar de referencia, comienza desde su "espacio sagrado" —el rincón— a adueñarse de la sala, a fundar un espacio habitado.

Si bien me refiero aquí al espacio físico de la sala que llamamos rincón, y a veces esquina, esto no quita que otro lugar con características similares nos provea de la misma función. El rincón se descubre, se explora y, si no está, se lo fabrica. Lugar de sostén, de protección, donde el niño se cobija o deposita sus objetos queridos.

El conocimiento del espacio requiere del cuerpo y de la acción. La sala de trabajo no se presenta como ingenua ni homogénea; el niño va a ir habitando este espacio a través de sus acciones, del *juego corporal* con los objetos.

La pared - El centro

El centro de los espacios destinados al movimiento se connota como espacio vacío; el que accede al centro se expone, hace presente su existencia en un lugar que no posee paredes cercanas. El centro es un espacio impersonal que puede ser ocupado por más de una persona. Si se está acompañado, más fácil es ocupar el lugar del centro; en cambio es difícil que se busque una compañía para el rincón: quien está en él no deja lugar para otro cuerpo (con la excepción de la pareja, el par íntimo). La esquina, en cambio, es un espacio colectivo.

Cuando un grupo de niños entra a la sala, busca el apoyo en las paredes, se aleja del centro, comienza a construir un espacio de relaciones. En esa instancia de comienzo, todavía no pueden optar por el rincón, ni aceptar el centro. Se busca el contacto de las paredes, porque el apoyo en el piso no basta, la ansiedad que genera todo inicio nos hace "mover el piso" y llevar la mirada a las alturas, salvo una huidiza mirada que escapa de otra, cuando todavía no es posible enfrentar el cuerpo del otro.

En nuestra cultura[4], cuanto más cercana está la pared, mayor es la comodidad y seguridad. Lo observamos cuando se elige un asiento en los bares y colectivos. Es posible verificar en un

4. Si bien en la cultura occidental a la pared y a los rincones se les asigna una función acogedora, en otras culturas no sucede lo mismo. Edward

bar que las mesas del medio de un gran salón vacío no son las preferidas y que en los ómnibus, los asientos de la fila de dos que dan al pasillo, no son elegidos en primera instancia.

En los niños observados, en la primera etapa constructiva, en las primeras experiencias de edificación de casas habitables, el techo es postergado, predominan los costados como envoltura, como entorno del cuerpo, paredes sin techo y sin puerta –sin puerta pensada en un sistema clásico, o sea la puerta movible alrededor de un eje–.

En las primeras construcciones con bloques, los niños no aprovechan la pared de la sala para armar una casa, no se apoyan en esa medianera que, por un lado, es la pared de la sala, y por otro, puede ser parte de la casa que el niño construye.

Desde un enfoque psicoanalítico, *«la casa es la representación del yo corporal y de sus relaciones de objeto»* (Rahal Abuchaem, 1986).

Las paredes son consideradas por Jamil y Thilda Rahal Abuchaem *«como simbolizando la cobertura dérmica del cuerpo humano. La piel es en realidad el envoltorio más externo del cuerpo y el que marca tajantemente el límite desde donde empieza el cuerpo y donde termina el espacio ambiental: es la frontera entre lo interno y externo»*. Se comprende a las paredes, entonces, desde la perspectiva del esquema corporal, como *«la proyección de la capa más externa de él»* (Rahal Abuchaem, 1986).

En el mismo texto, los autores acuden también, refiriéndose al armado de casas por el constructor infantil, a distintos significados de las partes de las casas. Así, a las puertas se les adjudica simbólicamente el valor de los elementos femeninos; a su número excesivo, el significado de exhibicionismo; el uso de las puertas en un sentido más amplio: la comunicación del sujeto con el mundo exterior.

T. Hall, en su libro *La dimensión oculta* (1997), escribe que *«En el empleo del espacio interior, los japoneses dejan despejados los rincones de las piezas porque todo sucede en el medio»*.

Desde este enfoque psicoanalítico, cada parte de la casa, como techo, ventanas, banderolas, etc., tiene una representación, un significado simbólico general y particular que, al citarlo desprendido del método utilizado y del proceso diagnóstico global en que está inserto, perdería validez.

En occidente las paredes de las habitaciones de los niños cuentan con diversos adornos, afiches, cuadros, fotos, carteleras con dibujos, etc. Es raro encontrar una pared sin agregados, estos son documentaciones de la vida del niño. Estos se muestran más interesados por las carteleras, donde pueden renovarse dibujos y fotos que testimonian la labor creativa y la iconografía fotográfica.

Durante los primeros años son los padres quienes cuentan la historia en las paredes de la habitación, en cambio con la llegada de la pubertad irrumpe un estilo nuevo en la cual el joven se apropia de las paredes y plasma sus grafitis, con los afiches de sus ídolos.

Escribe Ana Frank (1942):

Nuestra pequeña habitación, sin nada en las paredes, tenía hasta ahora un aspecto bastante desolador. Gracias a papá, que ya antes había traído toda mi colección de tarjetas postales y mis fotos de estrellas de cine, pude decorar con ellas una pared entera, pegándolas con cola. Ha quedado todo muy bonito.

Girar en círculos

Cuando se inicia una tarea grupal de trabajo corporal, en particular si se trata de adultos, es común que se inicie con una consigna: "recorramos el espacio". Una reacción posible es que el grupo se constituya en una rueda de caminantes, bordeando las paredes, lo cual se refuerza cuando el coordinador se ubica en

el centro. Un grupo de adultos en formación corporal, que todavía no se conoce, al caminar por una sala es muy probable que produzca el fenómeno de hacerlo en círculo; es que la marcha está reglamentada por las instituciones y una de las formas de circular es siguiendo los pasos del otro. Esta modalidad de traslado permite mirar las espaldas del otro y evita la mirada cara a cara, o el cruce de miradas. Caminar atrás de otro resguarda nuestro frente. Caminar en hilera, encolumnados, es también un ordenamiento espacial de los cuerpos al cual se acude para controlar los desplazamientos y homogeneizar a las personas. Fila de una sola cabeza, todos atrás del primero, fundidos en uno, despersonalizados, sintetizados[5].

Espacio y orden

«Percibimos el vacío, llenándolo.»
Porchia Antonio, *Voces*

El des-orden se hace visible en los desarreglos del espacio. El espacio es una apoyatura desde donde se valora el orden. En el espacio, como en un pentagrama, se apoyan las claves que ordenan la circulación de las personas y de los objetos.

Dice Henry Wallon (1976): *«Lo que está disperso parece sinónimo de espacio total»*. El orden de los objetos establece la visibilidad organizada del espacio; los muebles, las lámparas, las alfombras, objetos de ornamentación, delimitan zonas, constituyen funciones, se instauran como figuras que hacen legible el espacio ambiental. En los ámbitos de trabajo con niños el ordenamiento continuo de los objetos funciona como contención del encuadre y por lo tanto de la tarea. Cuando los objetos están fuera de su lugar, el niño pregunta con insistencia por ese hecho que suele molestarle. En cambio, cuando el desorden es producido por él no se observan quejas ni molestias importantes.

5. Ver Notas.

Algunas palabras que designan ordenamientos y normas, así como también aquellas que los transgreden, contienen en su origen la presencia del espacio. Bastan como ejemplos los siguientes términos[6]:

Aberración: apartarse del camino; apartarse del camino es errar, equivocarse, vagar sin rumbo.

Ortografía: recto camino (de *orto*: 'recto').

D*elirar:* etimológicamente significa 'apartarse del surco' (de *lira*: 'surco') (Corominas, 1973).

Retrógrado (*gradere caminar*): 'el que camina hacia atrás'

Extraviar: 'salirse del camino' (Ortega Pedraza, 1980).

En la búsqueda de la creatividad, el pasaje por situaciones de "caos", antítesis del "cosmos" (orden), es enriquecedor de la tarea. Sería conveniente que el profesional pudiera diferenciar el caos interno que le genera el caos externo.

La ruptura del supuesto orden es condición para la necesidad de un "nuevo orden", de una nueva ley, aunque la norma que se acuerde no sea más que la que el coordinador pensaba instaurar. El orden y el poder son compañeros, pero el orden impuesto debilita el poder crear nuevos ordenamientos.

6. Ver Notas.

El techo, cierre y apertura

Un referente de la expansión del cuerpo, vehiculizado por objetos, es el techo, más precisamente el cielorraso.

Es común que se arrojen objetos (pelotas, aros, sogas) al techo, que se quiera alcanzar, a través de ellos, lo que no se puede con el contacto directo. La consumación de este deseo de expansión, el placer en arrojar objetos al techo, algo que rara vez es permitido en otros ámbitos, encuentra en los espacios de la práctica psicomotriz un lugar y un sentido: alcanzar lo inalcanzable, proyectarse a través de un objeto hacia la altura. Si el equipamiento de la sala lo permite, una de las mayores conquistas es trepar y llegar a tocar el techo con las manos.

El acto de trepar busca un cambio de posición espacial. El que se aferra en lo alto de una escalera, percibe la mirada desde la perspectiva de un otro que está en el llano. Algunos niños en este estado de elevación conjugan la lucha de dos sentimientos, temor y alegría, emociones en lucha sobre la cual predomina la alegría, cuando se logra afirmarse en la conquista.

El cuerpo de pie, sobre el soporte de un montículo, una escalera o cualquier superficie elevada y reducida, modifica su postura, su posición y su actitud. Si bien

puede estar de pie, esta posición tiene atisbos de lo que es la posición suspendida, principalmente cuando la tarea es trepar para lanzarse al vacío y caer. La postura en la caída se acomoda a estos apoyos aéreos, transitorios, y se organiza para la recepción del espacio de caída.

A su vez, el techo[7] encierra su contradicción: si bien protege y asegura[8], también limita: decimos que tal tarea, que tal proyecto, tienen un techo; entendemos el crecimiento relacionándolo con el ascenso y un impedimento como un obstáculo que no nos permite ascender.

En el lenguaje cotidiano, el techo es metonimia de casa, representa toda la casa: hablamos del "techo propio".

En una segunda etapa constructiva, cuando los niños juegan a edificar casas (a partir de los 6 años), rara vez se olvidan el techo, aunque les resulta difícil armarlo. Esta parte vale por el todo. La casa principalmente se construye con la atención de cubrir la parte de arriba, de cubrirse de lo que pueda venir desde arriba. Al igual que la función de las mantas que cubren el cuerpo, o las marquesinas de las antiguas camas, o los tules de las cunas, el techo tiene la función de proteger, en cambio en los juegos de ocultamiento cubrirse es interponer un objeto a la mirada.[9]

---

7. Techo, del latín *tectum*, derivado de *tegere*: 'cubrir, ocultar, proteger'.
8. Los niños que construyen casas, si bien no en una primera etapa donde predominan los costados, ponen luego mucho cuidado en el techo y en el espacio para la puerta.
9. Detectar (detective) es mostrar algo, descubrir, literalmente "quitar el techo", mostrar lo que estaba techado. La palabra tejer proviene también del latín *tegere*: 'cubrir, proteger'; de ella derivan teja y tejado (Corripio, 1979).

Cada parte de la casa tiene su contracara: el techo que cierra (el cielorraso) también es piso en la terraza, abriendo otro espacio hacia el afuera, hacia lo alto. Aquí el techo terraza es plataforma de lanzamiento de la mirada; el cuerpo se aleja de la tierra y se acerca al cielo. Estar en la terraza es estar en hombros de la casa. Dice González Lanuza (1982):

> *No hay mitología donde no se refleje nuestra vocación por el vuelo, ni misticismo que excluya la palabra 'elevación'. La vida brota hacia arriba; nacer es 'ver la luz del día' que viene de lo alto.*

Cierto pensamiento religioso contempla en su liturgia al "Altísimo", "El Dios de las Alturas" o el "Padre nuestro que está en los cielos".

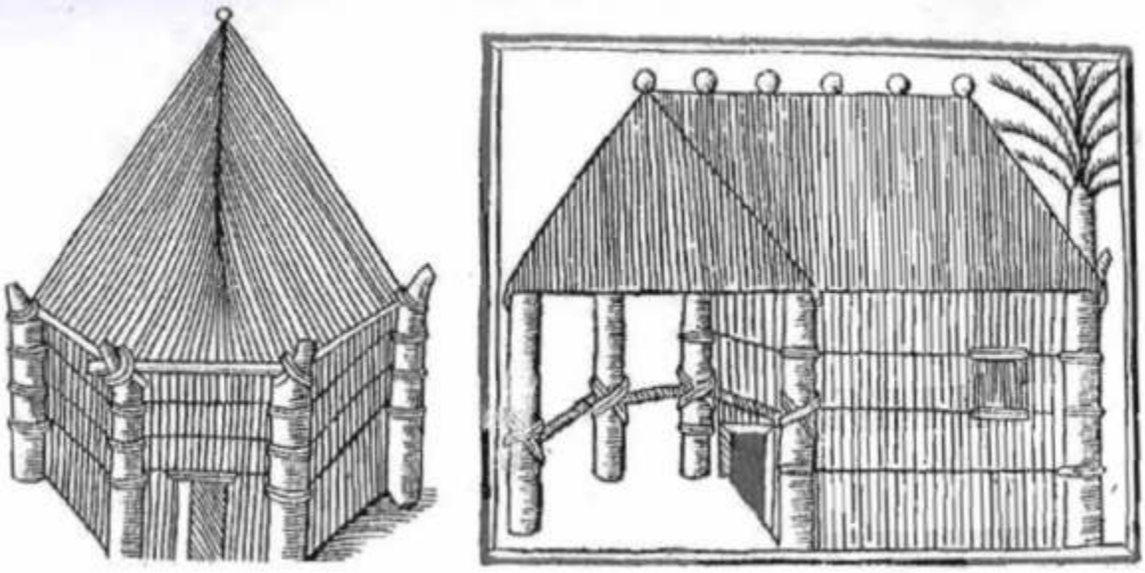
Estar en la terraza, sobre los techos, es contactarse con el espacio abierto, sentirse liviano. El término terraza deriva de tierra; es un suelo de altura, una tierra más liviana. Su valor no estriba en la cualidad del suelo, sino en su falta de techo (de cielorraso), que permite la visibilidad del cielo.

El techo triangular

La construcción de la casa con techo a dos aguas, representado por diagonales que constituyen un triángulo, es realizable a partir de la guía implícita, invisible, de un eje vertical. Vertical que remite al cuerpo y, más precisamente, al eje corporal, a la axialidad.

Si tomamos una hoja y doblamos sus dos esquinas superiores sobre el eje vertical que la divide en partes iguales, nos encontramos con el rudimento de una casa con techo a dos aguas. Este mismo procedimiento, este mismo doblez, es la base sobre la cual el niño construye varios habitáculos para el cuerpo, lugares que contienen al cuerpo. Primero la *casa*, luego el armazón inicial del *avión* y, por último, el *barco* de papel. Casa, barco y avión, tres representaciones de ámbitos para un cuerpo, habitáculos; casas o transportes.

La casa de techo a dos aguas forma parte de una convención en el orden de la representación de casas. El techo a dos aguas es la construcción que tiene más resistencia y mejor cumple con las funciones que se requieren de un techo, que recibe lluvia o nieve y debe permitir su escurrimiento.

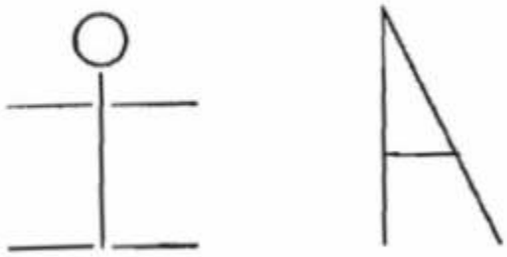


Bohíos
Grabado de Oviedo [1547], en *Noticias de la Tierra Nueva*, Buenos Aires, EUDEBA, 1964.

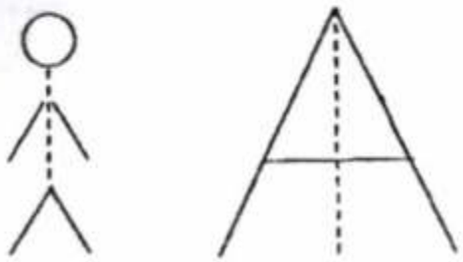
Dice Françoise Dolto (1984):

> *Aun los niños africanos que viven en bohíos o en chozas de paja representan las casas como las nuestras, es decir rectángulos coronados con un triángulo. Es realmente un esquema geométrico de representación de la imagen del cuerpo [...] para el niño la casa y el cuerpo van juntos. Por otra parte, es por eso que el espacio es tan importante para un pequeñito. Su casa y su cuerpo están confundidos.*

En un primer momento el niño logra angulaciones sólo en 90°; esto es visible en el dibujo de la figura humana. La cruz (vertical y horizontal) es el primer esquema de complejidad que el niño aprende a construir.



La posibilidad de construir una forma en ángulo de 45°, con su eje vertical, aparece alrededor de los seis años[10]. Anteriormente, el niño apoya una diagonal sobre una vertical; la vertical funciona como eje sobre el cual se apoya la diagonal.



Por ejemplo, para realizar la angulación que requiere la letra "A", el niño debe imaginar un eje, debe tener incorporada la noción de eje, sobre el cual se apoyarán las líneas oblicuas; si esto no sucede, apoyará una línea oblicua sobre una vertical.

Dibujo de Andrés Spector.
Un niño dibuja la letra A de su nombre; su construcción tiene como referencia el dibujo de la figura humana, en ella logra la oblicuidad de los brazos partiendo de la representación del eje axial del cuerpo humano. A su vez, la letra A mantiene el esquema clásico de la casa.

10. Jean Piaget (1980), en base a un dispositivo de investigación, demostró que los niños de 5 y 6 años no llegan por sí mismos a realizar líneas oblicuas en forma intencional.

El dibujo de la casa clásica y el de la figura humana también requieren de la utilización de una construcción en ángulo, para el techo en la casa y para los brazos en la figura humana. Sobre ellos el niño proyecta su sombra axial; como en la construcción de papel pliega sus bordes imitando la simetría del cuerpo, así también en el dibujo el eje de su cuerpo funciona como organizador. Si "con un punto de apoyo se mueve el mundo", con un eje de organización se construye el espacio.

Dice F. Dolto (1984) en referencia a la relación del eje del cuerpo con el eje en los dibujos:

> *Encuentro esos ejes mutilados en los dibujos precoces de niños que han tenido más tarde escoliosis graves. Sus dibujos fuera del eje mostraban que su imagen del cuerpo vegetativo había sido falseada, de ahí su imposibilidad de representar algo vivo y bien centrado.*

Cabría aquí introducir la distinción entre rincón y esquina. Entre los espacios utilizados para habitar, el rincón es un triángulo que apoya sus paredes sobre el eje de la esquina; la esquina, por su parte, es un rincón que extiende sus alas para dejar al aire libre su eje generador. La esquina exhibe su eje; el rincón lo esconde en el fondo –las paredes no son sino brazos que cobijan–. Esquina como espalda del rincón que, a diferencia de este último (hueco individual), es un espacio de reunión colectivo. El término esquina proviene del alemán antiguo *skena*: 'espina, espinazo, saliente' (Corripio, 1979). En este caso la recurrencia al cuerpo y a su columna vertebral no podría ser más ilustrativa para seguir profundizando las relaciones del cuerpo con el espacio habitado.[11]

11. Ver Notas.

El rincón es más privado, individual; la esquina en cambio es más pública, colectiva. La esquina es la contracara del rincón, en ella se congrega el punto de mayor concentración de personas, convocadas para la cita, el encuentro o la reunión. Sin embargo, el uso público de la esquina, encuentro de veredas, se ve afectado. La inseguridad ha puesto a prueba el encuentro fuera de las casas.

Pensando dialécticamente la pluralidad de vivencias, el rincón no puede vivir saludablemente sin la esquina, se empobrece, pierde materia de aventuras, de voces colectivas, sólo se acentúan sus propiedades de isla, profundizándose el aislamiento.

Piso y suelo

Podríamos distinguir dos espacios diferentes: uno llamado corrientemente *suelo* y otro *piso*. El suelo es base, fondo, tierra en la que se vive (Corominas, 1973), superficie que privilegia la función de sostén y apoyo de los cuerpos vivos, funcionamiento del intercambio entre el cuerpo y su base de sustentación. No necesariamente es liso, suele tener desniveles naturales.

El término piso, por su parte, deriva de la acción del pie (Corominas, 1973) sobre el plano horizontal, superficie que privilegia la marcha, el apoyo de los pies. Piso es un espacio liso, artificial, fabricado, con desniveles tradicionales (cordón, umbral, escalón).

El suelo más genuino, la tierra, tiene en diversas mitologías el sentido de la maternidad. La Pachamama (Madre Tierra o Madre de los Cerros) es la deidad máxima de los habitantes de los cerros peruanos, bolivianos y del noroeste argentino; a ella se le implora antes de sembrar, por ser un dios femenino que produce, que engendra (Coluccio, 1984).

En los textos demóticos egipcios, la expresión "sentarse en el suelo" significa 'alumbrar' o 'alumbramiento' (Eliade, 1977).

El alumbramiento sobre el suelo o el acto de depositar al recién nacido sobre la tierra, rituales desarrollados en diversas partes del mundo, dan lugar a que la tierra sostenga al niño recién nacido: la madre deja al niño sobre la Gran Madre Telúrica, sobre el suelo natal (Coluccio, 1984).

Si por acaso se te ha ocurrido asombrarte ante la frecuencia con que en los sueños se usan paisajes para simbolizar los órganos sexuales femeninos, puedes enterarte a través de los mitólogos de cuán importante fue el papel desempeñado en las ideas y los cultos de tiempos antiguos por la 'madre tierra' y cómo la concepción entera de la agricultura fue determinada por este simbolismo. De la mitología y la poesía podemos extraer ciudades, ciudadelas, castillos y fortalezas como otros símbolos adicionales de las mujeres. 'Jerusalén', una ciudad pero también una mujer.

Norman Brown (1986) (cf. Klein, Freud y Blake)

En diversas mitologías la tierra es entendida como un cuerpo femenino. En babilonio, el término *pu* significa 'fuente de un río' y a la vez 'vagina'; en egipcio, el vocablo *bi* se traduce como 'vagina' y también como 'galería de una mina'; en sumerio, *buru* significa 'vagina' y 'río' (Coluccio, 1984).

Pero la tierra no sólo es vinculada con el cuerpo de la mujer y el nacimiento, sino también con la muerte. *«El muerto tanto como el niño que nace* —escribe Marcel Granet— *es depositado en tierra».*

La muerte nos reclama hacia el abajo del suelo. El infierno, que significa 'lo que está debajo' (González Lanuza, 1982), es ubicado en el centro de la tierra.

No todas las superficies de apoyo tienen el valor de vida y muerte ni están cargadas de mitologías. En nuestra vida cotidiana nos encontramos con el piso ligado a la acción de pisar, de apretar el suelo con el pie (Monlau, 1941), valorado negativamente. La acción de los niños, tan frecuente, de ir al piso como lugar de juego, no siempre es permitida: los adultos ordenan: "levantáte del piso"; o señalan: "el piso es sucio", "no agarres nada del piso".

En algunos hogares o escuelas, en cambio, se legaliza la posibilidad de utilizar el piso y jugar en él, otorgándosele las cualidades del suelo.

Si en la vida cotidiana occidental tirarse en el piso sigue siendo un acto reprobable, en otras culturas, como la oriental, el suelo es revestido de otra concepción, ya que no tiene la categoría de piso. No es un espacio reservado para el apoyo de los pies y las patas de las sillas sino que sobre él el cuerpo se "asienta", dándose fenómenos muy distintos en el nivel de la organización corporal y de la comunicación.

En la sala de psicomotricidad, así como en otros ámbitos destinados a la niñez, el suelo tiene un valor diferente al que tiene en otros lugares de trabajo. Es por lo general una sala donde el suelo está limpio y disponible para sentarse y para jugar en él. La atracción que tiene el suelo para los niños es bien conocida; sobre él se pueden realizar juegos y acciones corporales que la posición de pie no permite. Algunas acciones que se realizan en el suelo llevan un nombre derivado de los desplazamientos de animales: gatear, reptar; y a través de ellas los niños ponen en juego experiencias primarias. Dice F. Dolto (1984) al respecto:

> *cuando más andan 'esparcidos por el suelo', tanto más expresan emociones arcaicas, hasta renacer de entre las patas de la silla, por ejemplo, donde se ocultan.*

Para que haya arriba y abajo son necesarios dos términos y figuras que los hagan visibles. Arriba, en el dibujo infantil, está el cielo, y para que haya cielo concreto es necesario que haya objetos, en este caso sol, luna, nubes, estrellas, o también algunos elementos que se evidencian por su movilidad y su tránsito, como son el humo de la chimenea, las aves y los aviones. Esta zona aérea esta en contrapunto con el suelo[12]: marcado por una línea horizontal sobre la cual se implantan los árboles, el pasto y el camino.

12. El suelo aparece tardíamente en el dibujo de la figura humana, en cambio la casa convoca a poblar sus alrededores con los elementos de la naturaleza (jardín, flores, árboles).

Si bien el niño, en el dibujo, construye referencias espaciales con los objetos, el espacio ambiental puro, libre de objetos, funciona como un gran objeto en sí, en el cual el suelo, paredes, techo y rincones se diferencian en la medida que constituyan inicialmente un espacio para la acción.

El suelo nos remite a la horizontalidad y en él cobra vida la capacidad de expandirse y dejar caer el peso del cuerpo al igual que en una cama grande.

Algunos autores consideran la horizontalidad como la expresión simbólica del principio femenino[13], caracterizado por la inercia y la quietud (Pérez-Rioja, 1980). En el suelo de la sala, llegar a la quietud implica una actividad muy seria, la supuesta "pasividad" de la quietud necesita seguridad y confianza, dejarse sostener por el suelo condensa en un mismo lugar el apoyo y el sostén, condiciones básicas de toda distensión generalizada.

En el trabajo con adultos, en muchos casos es necesaria alguna tarea especial para convertir el piso en suelo, esto es, ir despojándose de la idea del piso como inhabilitado, inaccesible, sucio, etc., y convertirlo en un espacio susceptible de ser apropiado en la vivencia de los múltiples apoyos y la máxima extensión del cuerpo. Sólo así es posible que el suelo recobre diversos caracteres simbólicos.

Después de un tiempo de inmovilidad (descanso, relajación, etc.), con una modificación del tono muscular, el acto de "salir del suelo" hacia la altura está cargado de emoción y puede vivirse como un nacimiento, como un desprendimiento. El suelo tiene poder de adherencia, recrea sensaciones de estar "pegado al suelo"[14].

13. "Creemos necesario interrogar la 'naturaleza de lo femenino', para que la supuesta 'pasividad' no se trasforme en una desigualdad social de oportunidades". Para más información ver "Corporeidades femeninas en la infancia" de Mara Lesbegueris en Calmels, 2009.

14. El término *soldar* proviene, precisamente, de *solidus*, que quiere decir 'suelo' (Barcia, 1941).

Más allá de los símbolos generales que constituyen una referencia de utilidad para la comprensión y análisis de lo corporal, la práctica psicomotriz requiere un análisis que contemple las simbologías particulares, accidentales, propias de cada sujeto en un contexto determinado.

Se podrían considerar los símbolos en una relación dialéctica en la cual, como ya lo advertimos en el ejemplo de la tierra, pueden coexistir sentidos opuestos, vinculados con la vida y con la muerte.

Un segundo esfuerzo consistiría en relativizar estos símbolos generales (aun en estas alternativas tan opuestas como vida y muerte), contemplando en cada sujeto un sentido particular, personal, único.

Si bien de este último análisis se ocupa con más frecuencia la clínica psicomotriz, no es una tarea vedada para la función docente.

El piso se caracteriza por la planicie, libre de todo relieve que impida el avance del paso: cualquier obstáculo notorio puede producir un accidente, todo objeto valioso al ser pisado puede romperse.

La percepción del piso se realiza a partir de un registro periférico, que monitorea los espacios cercanos al paso. Si se quiere reconocer la presencia de objetos extraños que se perciben de forma difusa, no focalizada, es necesario utilizar la visión directa.

Para algunos niños, con trastornos del registro del espacio y de las acciones, con dificultades en la organización espacio temporal, el piso no se configura como liso y plano, los objetos que hay en él pueden conformar un espesor movible y rugoso donde apoyar los pies, restableciendo la estabilidad.

El umbral - La puerta

«Prefiero al más grande de los refugios,
las puertas de cualquier refugio.»
A. Porchia, *Voces*

«En el umbral cesaron los gruñidos del viento»
Arthur Rimbaud, "El estreno de los huérfanos", 1947

Uno de los principales bordes de la casa es el umbral. Aun tratándose de un lugar de frontera, tiene valores en sí; originariamente su nombre hacía referencia a su propia luz. Una de las palabras que se derivan de él es lumbre (luz). Tiene el carácter de un lugar transicional y no lo podemos entender sin la presencia del marco (puede existir el umbral sin la puerta, tan sólo con un marco que la represente).

Antonio Berni, "En el umbral", serigrafía color.
La puerta, el umbral: hueco para los desamparados, límite entre el adentro y el afuera. Pegados al cuerpo de la casa, los amantes buscan cobijo.

Quienes trabajan con chicos de corta edad saben cuán significativa es la presencia de la madre en el umbral que separa y une la sala de trabajo con la sala de espera. Cuando la relación mamá-hijo-profesional lo permite, la madre puede dejar el umbral, salir de esa transición. Hay situaciones donde la presencia del adulto en el umbral nos muestra la contradicción ausencia-presencia, un principio de separación.

Los momentos de despedida son movilizadores de recuerdos que se apoyan en el espacio ambiental y en los objetos. Éstos actúan como estimuladores de la evocación de situaciones pasadas. Algo similar ocurre al retomar la actividad después de un receso prolongado. También son de destacar las posiciones y cambios de lugares que realizan en el espacio de la sala los miembros de un grupo que se despide.

Durante la despedida de un integrante de un grupo, mientras los compañeros le preparaban un dibujo, éste se levantó y se

paró bajo el marco de la puerta; en y desde el umbral los miraba. En este caso, el acercamiento al umbral era la separación necesaria. Esta elección espacial significaba la difícil situación de dejar de pertenecer desde un seguir estando. En situaciones similares, otros chicos entran y salen de la sala, practican en el aquí y ahora lo que todavía es futuro.

Las despedidas se hacen desde y en un límite, el puerto no es más que el umbral del camino del agua, así como los aeroparques y las terminales de ómnibus lo son de los caminos del aire y de la tierra.

"Que sepa abrir la puerta para ir a jugar"

El juego nacido en el cuerpo de la casa necesita de otros espacios para crecer y desarrollarse. Es el adulto quien debe realizar el acto de "abrir la puerta para ir a jugar". Afuera espera la vereda.

El primer lugar donde los chicos jugaban[15] —o juegan— separados de sus padres, el primer lugar de acceso más allá de la casa, es "la puerta", el umbral y, un poco más allá, la vereda. Otros chicos, en el ámbito de trabajo, antes de entrar a la sala se detienen en la puerta y desde allí miran.

He observado con frecuencia juegos que consistían en echarme de la sala, dejándome del otro lado de la puerta que se cerraba, no solamente para mí, sino para quien elaboraba en el jugar, el cierre,

15. Este verbo en pasado, en el escrito original (hace ya 27 años) estaba en presente: los niños podían jugar en las veredas sin mayores peligros, en cada barrio, sentados "en la puerta" de su casa, había "centinelas" silenciosos que cuidaban la circulación de las personas con el ojo atento para detectar "extranjeros" que podían poner en peligro al vecindario. Aún hoy, en menor medida, en algunos barrios la práctica lúdica en las veredas sigue siendo una escena cotidiana.

la apertura, la propia soledad, la expulsión del otro, el dominio mágico de las situaciones de soledad o compañía.

En otros momentos, cuando los niños cierran la puerta de la sala después de entrar, sin indicación del adulto, cortando la continuidad del espacio, marcan un principio de autonomía, de búsqueda de intimidad o de cuidado. Resguardar la privacidad de un espacio de trabajo donde nadie debe llegar con su mirada, marcar la discontinuidad del espacio es un buen signo que puede representar haber entrado en tarea.

También hay niños para los cuales la puerta funciona como una válvula de escape, por ella salen despedidos, funciona como un lugar en el cual predomina el espacio abierto, por el cual ponerse en fuga. En cambio otros visibilizan en la puerta su carácter protector, de cierre.

La cristalización de sentido que muestran los dichos populares apunta en este caso al tema del poder y la individuación. Cuando la puerta se "golpea antes de entrar" o cuando "se la abre sin llamar", se expresan los límites entre yo y el otro. La puerta es el lugar de la casa que se golpea para poder entrar, es el límite entre el adentro y el afuera. Una puerta cerrada marca la propiedad y la pertenencia del espacio, la exclusión y la inclusión[16]. La puerta es el acceso a la casa y ésta tiene presencia por ser marca de la propiedad privada. Dentro de los "dominios", en primera instancia se encuentran la casa y las tierras que la rodean. El término *dominar* procede del vocablo latino *dominus*: 'señor, dueño de la casa' (de *domus*: 'casa') (Corripio, 1979).

Así, hay casas de "puertas abiertas" donde se "entra sin llamar", y otras donde se debe "golpear antes de entrar". En otras ocasiones se habla de "puertas adentro" o de "puertas afuera", o "nos cierran las puertas en la cara", o "nos dejan en la puerta", o nos vamos dando "un portazo", cerrando así la posibilidad de hablar, dando por terminado algo, aunque siempre sigamos golpeando para que nos abran o dejemos la puerta abierta esperando...[17]

---

16. Excluir, del latín *excludere*: 'cerrar afuera, cerrar la puerta (a alguno)' (Corominas, 1973).

17. Ver Notas.

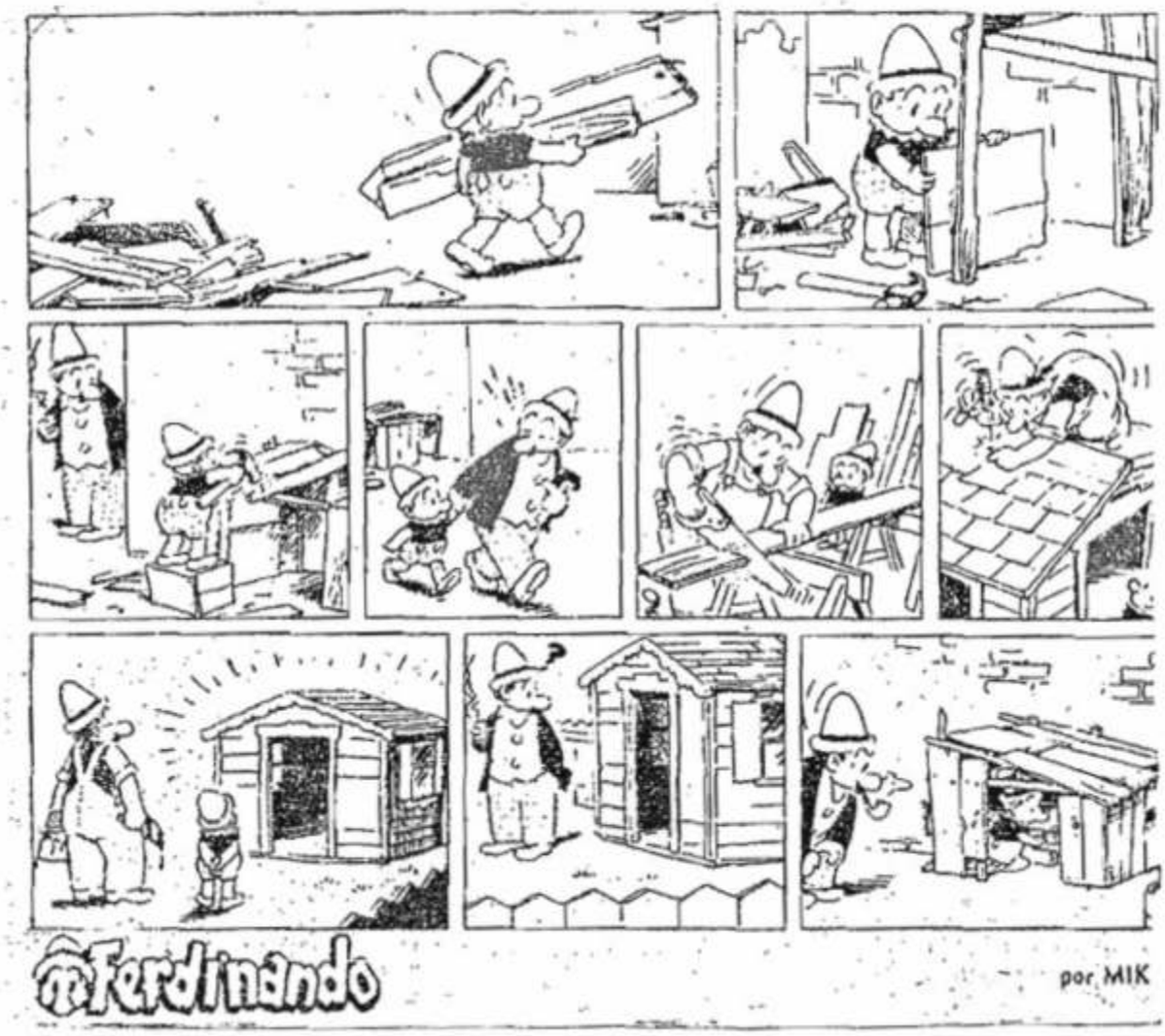
Del rincón de la casa a la casa del rincón

Habitualmente observamos que el rincón es elegido como espacio/soporte de construcción. Si a los niños se les entregan cartones, telas, sogas, aprovechan la incompletud del rincón para construir lo que llamamos casas.

El nombre que damos a las primeras construcciones que realizan los niños es "casa" o "casita". Un nombre más ajustado sería "choza": el término proviene de *capere*: 'caber' (Corripio, 1979). En una choza el rincón se desdibuja, es ella de por sí un gran rincón. Las primeras construcciones de los niños son chozas, un hábitat más completo que el rincón. La casa es un espacio que sirve para habitar. La casa esencialmente nos remite a la habitabilidad; no se trata de un cobertizo, ni de un depósito, no está construida para los animales ni los objetos sino para las personas. La denominación choza remite también a una cabaña cubierta, generalmente de paja (García-Pelayo y Gross, 1977). Entonces, choza define más una construcción realizada con elementos obtenidos directamente de la naturaleza, sin una elaboración secundaria, un hábitat de construcción sencilla que sirve de protección al cuerpo y puede llegar a transportarse, mudarse.

Las chozas que realizan los niños, con los elementos de su "naturaleza", generalmente no tienen puertas; en su lugar presentan una abertura, un umbral, una tela que las representa.

A los niños les atrae más la posibilidad de construir una casa que recibir una terminada; para algunos el mayor tiempo de juego transcurre en la construcción de la casa y la habitabilidad aparece como un fenómeno de intenso placer que dura un tiempo muy breve.



"Ferdinando", en *Leoplán* nº 477, Buenos Aires, 1954.

Es preferible que las casas no sean dadas sino que el niño pueda fabricarlas, construirlas con los materiales que el adulto le ofrece o con lo que el niño se puede proveer. La casa que se construye jugando no es un medio para, es un fin. La casa ya fabricada por el adulto se agota en las primeras exploraciones, es un medio. La construcción de la casa es una de las formas más intensas de comenzar a habitar, porque al construir la casa se construye algo del cuerpo, del esquema y la imagen corporal. Dice M. Klein:

La casa o la villa que el niño con tanto ahínco vuelve a edificar cuando juega significa no sólo el cuerpo renovado e intacto de su madre sino también su propio cuerpo.[18]

Estas primeras casas son construidas alrededor del cuerpo, no se les pide más extensión. Podemos citar al poeta Nöel Arnaud: *«Yo soy el espacio donde estoy»*[19].

En las primeras construcciones espaciales, la *«oposición espacio postural o espacio ambiental* –afirma Paúl Schilder– *constituye tanto una afirmación de la estrecha dependencia que une entre sí estos dos espacios –el espacio exterior se origina a partir del cuerpo– como también una afirmación de las diferencias fundamentales que los oponen»*[20].

El espacio ambiental como primer espacio exterior, y el espacio del cuerpo se resumen en el espacio habitado: como dice M. Ponty (1975), *«no hay que decir que nuestro cuerpo está en el espacio, ni tampoco que está en el tiempo, habita el espacio y el tiempo»*.

Las primeras construcciones habitables están en estrecha relación con el cuerpo de quien las habita y el rincón sirve de sostén para construirlas.

En algún momento del desarrollo, el niño va a necesitar ampliarlas, compartir ese espacio con otro, hará construcciones más grandes, pensará más allá de su propio cuerpo, saldrá de su egocentrismo.

Pero esta construcción, que llamamos casa, seguirá ocupando parte de sus juegos, volverá a repetirse en muchos momentos y a cobrar distintos sentidos.

Cuando el adulto juega con el niño, fenómeno frecuente en las sesiones de psicomotricidad, es un hecho recurrente el despliegue de acciones donde se pone en juego la agresividad, principalmente en los grupos de varones, donde las casas pasan a ocupar el lugar de guaridas: después de transgredir los niños se ocultan en ellas. Ya no se hacen por el solo hecho de permanecer

---

18. Citado por Brown, 1986.
19. Ver Notas.
20. Paúl Schilder. Citado en "La construcción del espacio en el niño", ficha de la Asociación Argentina de Psicomotricidad, Pinot-Douriez.

en ellas sino que sirven para ocultarse. También pueden ser casas trincheras, desde donde se arrojan pelotas, y de las que se sale sólo para atacar y para recoger las municiones.

Si esta guarida-trinchera, forma de autodefensa, no se acepta como infranqueable por parte del adulto o del otro chico, el juego se acaba o se transforma. Es importante respetar ese refugio como un lugar al cual el adulto no puede acceder corporalmente. Es necesario, para poder jugar, creer en lo que el niño construye; desmentir la fortaleza de la casa —donde el niño deposita su protección— es dejarlo en el desamparo de tener que usar su propio cuerpo como refugio, situación que no siempre responde a una estrategia del adulto. La casa construida es una proyección del cuerpo, una representación del cuerpo. Invadir la casa puede ser vivido como una invasión al propio cuerpo.

Dentro de la casa construida por los niños se agregan diferentes muebles, objetos, electrodomésticos.

En el interior de la casa construida por los niños, se representan los objetos más importantes para la infancia. Entre los más frecuentes observados en los últimos años, compitiendo con la cama y el sillón, están el televisor y la computadora.

Percepción y acción

Dice Von Weizsacker:

Cuando percibo una casa yo no veo una imagen que me entra en el ojo, veo por el contrario ¡un sólido dentro del cual yo puedo entrar!

Sobre este ejemplo destaca J. Piaget (1986):

> *la acción reciproca de la motricidad sobre la percepción que acompaña siempre a la acción, que por mucho tiempo fue estimada como propiedad exclusiva de la percepción sobre la motricidad.*

El conocimiento del espacio entonces, no es solo producto de la *percepción* sino, al decir de Jean Piaget, de la *acción entera* que implica las acciones del cuerpo, que se posiciona al entrar en él, de ese espacio, llamado y reconocido como casa.

Escribe Henri Wallon (1976): *«Las primeras relaciones que se desprenden de la experiencia concreta son las de lugar».*

> *Aun cuando, más adelante, el pensamiento y la percepción del espacio se liberen de la motricidad y del ser en el espacio, para que podamos representarnos el espacio es preciso que hayamos primero sido introducidos en él por nuestro cuerpo y que éste nos haya dado el primer modelo de las transposiciones, de las equivalencias, de las identificaciones, que hacen del espacio un sistema objetivo.*
>
> Maurice Merleau-Ponty (1975)

La construcción de la casa

«Esta casa me da entero bien, entero
lugar para este no saber dónde estar.»
César Vallejo, *Trilce*, XXVII

El *juego corporal* que se sustenta en un *relato* se lleva a cabo a través de una *representación* en la cual el cuerpo es protagonista y el espacio, junto con los objetos, constituye la *escenografía*.

La propuesta de un juego llamado "El desierto" incluye, como primera tarea, que los niños construyan una casa, un fuerte o un refugio. Luego se le pide al grupo que designe a un compañero que cuide la casa por adentro y a otro que monte guardia afuera. Otros compañeros deben asumir roles de "expedicionarios", para salir de la casa a buscar el agua que les falte, y que muy celosamente los profesionales participantes del juego cuidaremos que no nos roben. Nuestro descuido[21] y la audacia de quienes salen a luchar por el agua (representada por objetos) harán que logren apoderarse de ella y llevarla hasta el refugio.

Escaparía a esta temática relatar lo que sucede en la totalidad de la acción lúdica. Sí nombraré algunos fenómenos observables,

21. Como en muchos relatos tradicionales, el descuido, la distracción, la lentitud, el cansancio del adulto (monstruo, enemigo, lobo, etc.) son los motivos por los cuales los niños logran, a través de su arrojo, vencer al oponente.

de utilidad para analizar el juego en general y el jugar de cada niño en particular.

A) *La construcción de la casa*

1) Características de su estructura. Presencia o ausencia de: puertas, predominio para entrar o para salir; ventanas para mirar o espiar; techo. Solidez o consistencia de los distintos elementos. Proyecto destinado a uno o más niños. Capacidad real.
2) Participación de los niños en la construcción, roles directivos, asistente, etc.

B) *La protección de la casa*

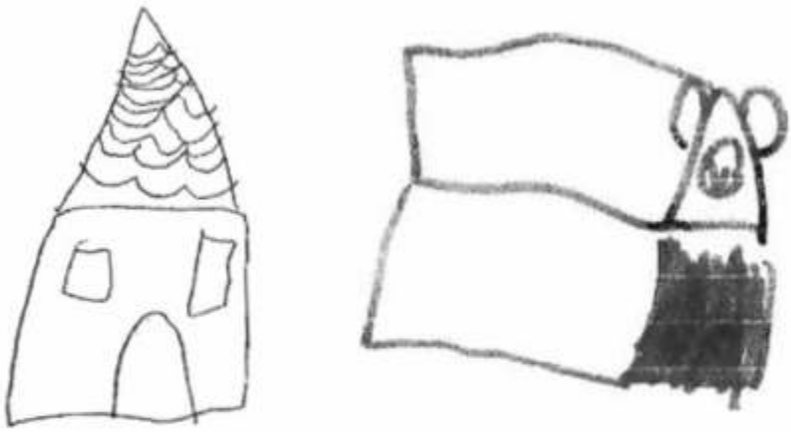
Roles de cuidador interno y externo de la casa, asumidos por asignación o elección. Jerarquía e importancia dada a ese rol. Permanencia en el ejercicio de la función.

C) *La reconstrucción de la casa*

En el caso de ser destruida o dañada, quién o quiénes participan en la reconstrucción.

El juego del desierto tiene un valor diagnóstico en la situación grupal, ya que ejemplifica en la acción del jugar los roles que asume cada niño en particular y los roles que se asignan mutuamente[22].

Los niños que se hallan muy sensibilizados con la amenaza de ser dañados o golpeados en la contienda, suelen quedarse dentro o cerca de la casa.

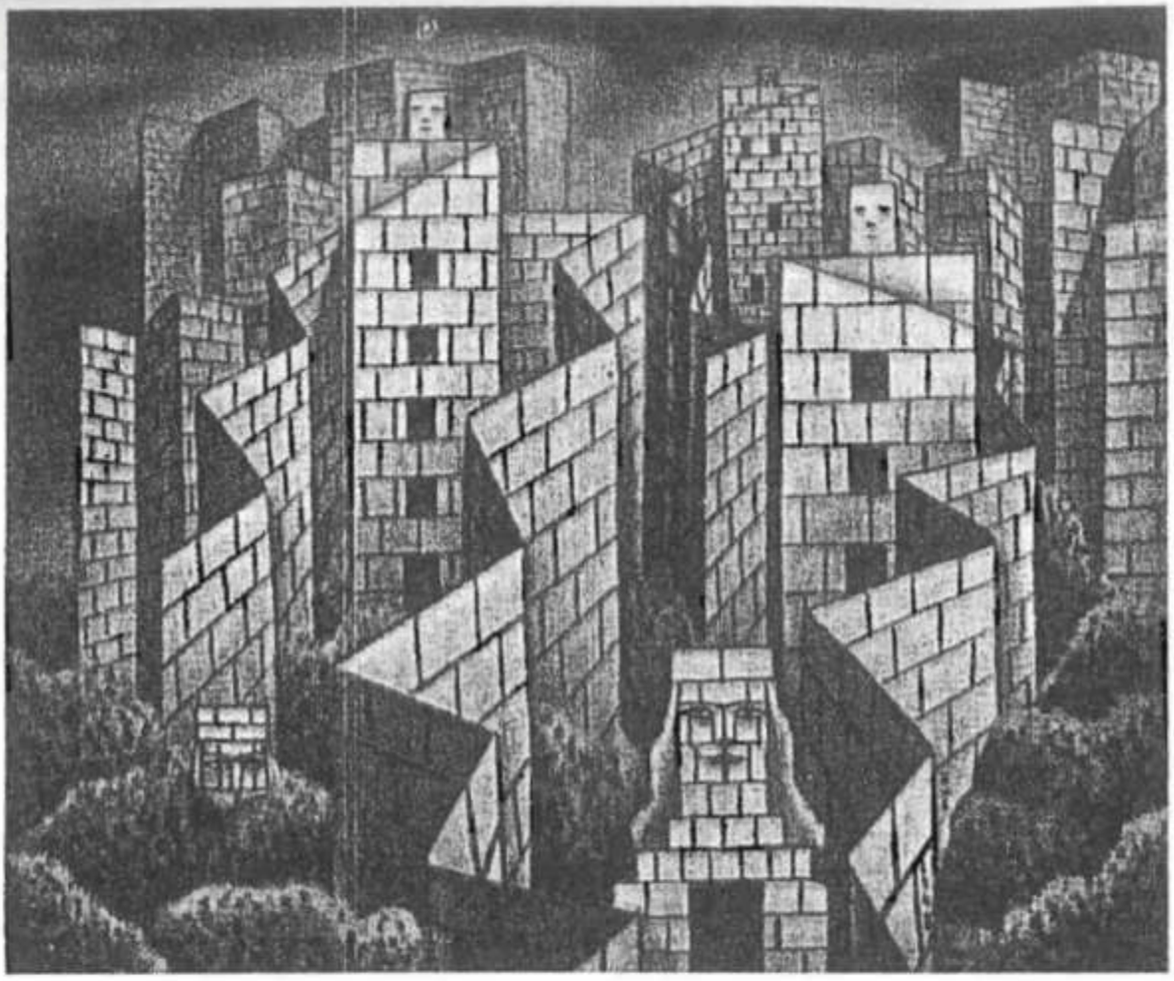


22. Ver Notas.

El tipo de casa que se construye en el juego del desierto tiene las características de una trinchera. La tarea consiste en apilar almohadones y cubos, formando comúnmente un semicírculo en uno de los rincones, sin dejar lugar para entrar o salir; es una casa de paredes.

También en algunas obras de arte se observa cómo el autor adjudica a las puertas y ventanas, a las aberturas de las casas, el significado de ojos, bocas, orejas; les asigna figuras de rostros humanos.

Grabado de Christian Broutin.
«Para los arquitectos, teóricos del Renacimiento italiano, edificios y ciudades deben ser concebidos a partir del modelo de los cuerpos animados, de los cuales el del hombre es perfecto. Su organización será pues, dictada por las mismas relaciones armónicas y las mismas reglas de proporción que ligan los miembros entre ellos y al cuerpo entero. El centro del cuerpo, el lugar que le da sentido, no puede ser aún el corazón, motor de una organización inaparente y descubierta mucho más tarde, sino el ombligo. Para F. di G. Martini el ombligo de la ciudad está constituido por la plaza principal, alrededor de la cual se agrupan la catedral, el palacio del príncipe y una serie de instituciones» (Severo Sarduy, 1974).



Xul Solar, "Muros biombos", 1948.

El fenómeno que se da en el campo de trabajo de la psicomotricidad implica por momentos una construcción de casas habitables, diferentes de las que el niño pueda construir con bloques pequeños. Los grandes elementos aportados por el psicomotricista —cartones, telas, sogas, etc.— permiten una construcción distinta y por lo tanto pueden tener, la casa en sí y cada parte en particular, significados diferentes.

Podríamos hablar de tres representaciones de la casa:

a) El dibujo de casas.
b) La construcción de casas no habitables por los niños, realizadas con materiales pequeños (bloques de madera, cartones, etc.) o juguetes.
c) La construcción de casas habitables.

Esta última instancia, la construcción de casas habitables, tiene una familiaridad mayor con el campo de la práctica psicomotriz, observable más frecuentemente que en otros abordajes educativos o terapéuticos.

Para poder construir se necesita haber adquirido:

1- Conciencia de verticalidad, apilado o superposición, uno sobre otro en coincidencia de bordes.
2- Conciencia de horizontalidad, extensión construida próximo a próximo.
3- Noción de paralelismo, idea de columna.
4- Noción de perpendicular, idea de techo.
5- Noción de oblicuo, diagonal.

La construcción de una forma con volumen implica un nivel mayor de complejidad con relación a la figura graficada. En la forma la tridimensionalidad agrega una complicación. La observación clínica demuestra que a los niños con dificultades en las praxias manuales, la realización de la figura les resulta de menor complejidad que la forma. Cuando se les ofrece masa para modelar, realizan con ella "choricitos" delgados con los cuales delimitan al modo de una línea de dibujo.

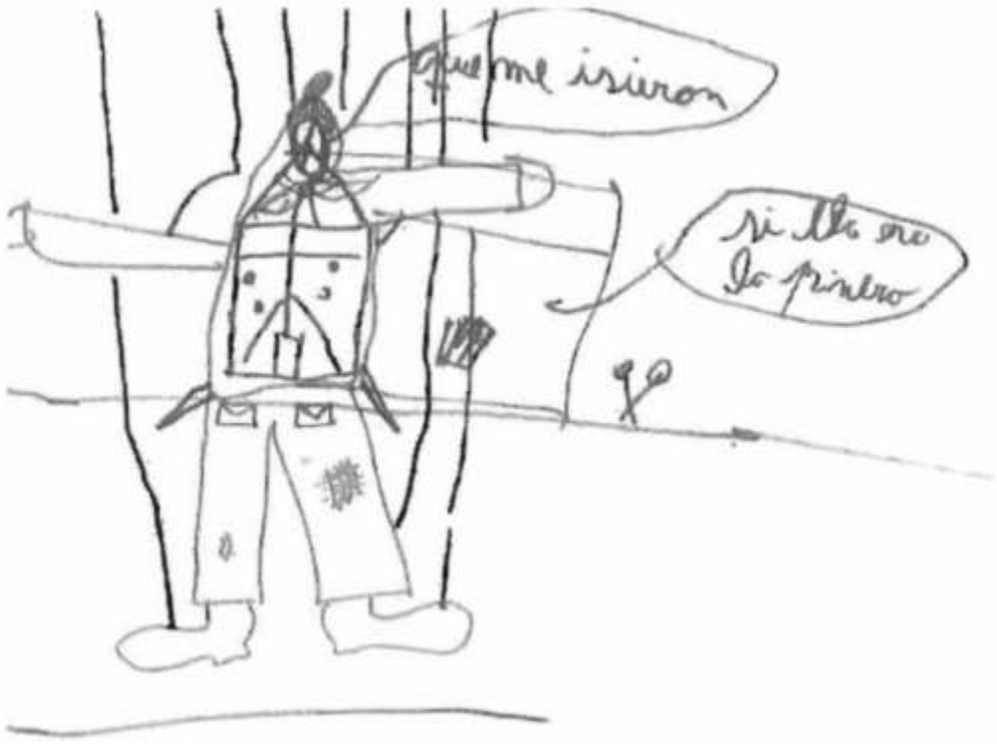
El dibujo de las casas, por su parte, *«exige un mayor grado en su capacidad de simbolización y la representación se despliega en un campo bidimensional: el trazo posee solamente largo y ancho»* (Rahal Abuchaem y Rahal Abuchaem, 1986).

Por último, la construcción de casas con materiales pequeños implica el manejo de la tridimensionalidad y ajuste de la mano como instrumento.

La construcción de casas habitables requiere de una constante referencia al cuerpo, porque es en ellas donde el niño va a entrar y salir. Cotejar este tipo de casa con las características de

la casa armada con juguetes y de la casa dibujada, nos daría una preciosa información acerca de la construcción, ya no de un objeto externo al cuerpo, sino del propio esquema e imagen corporal, y al mismo tiempo de la funcionalidad y de la capacidad práxica del niño. Junto con la construcción del dibujo de la figura humana, la construcción de casas habitables completa un marco de referencia diagnóstica de importancia.

Quedarían por estudiar los simbolismos desarrollados en la construcción de casas grandes y su utilización en un proceso diagnóstico donde pudieran observarse, junto con los simbolismos de sus partes, una integración de los niveles *«motriz-instrumental, práxico-cognitivo y emocional-afectivo puestos en juego»* (Calmels, 2003).



Dibujo de Guillermo Bercovich.
Llamamos "dibujo compartido" a una actividad lúdica realizada por varias personas. Consiste en dibujar sucesivamente en la hoja de cada uno de los integrantes del grupo. Comienza cada niño a dibujar en una hoja y a un mismo tiempo y a poco de comenzada la tarea se lo pasa al compañero de la derecha. En el dibujo que aquí se presenta, la primera forma que realiza el niño es el frente de una casa, que el compañero de al lado continúa con forma de cuerpo humano. Al llegar nuevamente a él, le agrega "que me isieron". *Hace hablar, proyecta su queja en la casa cuerpo.*

JACOBO FIJMAN, "Hombre y signos", tinta negra. En *El Cristo Rojo* de Daniel Calmels, Buenos Aires, Ed. Topía, 1996.

El esquema de construcción de tronco y cuello se apoya en una angulación, sobre la cual se inserta la cabeza, en el vértice del triángulo. Marcando la mejilla en el rostro (lado derecho del espectador) se observa la continuación de la línea de un lado del triángulo. La inclinación de la cabeza y el tronco es característica de la producción del autor durante su internación en el Hospital Neuropsiquiátrico Borda. El esquema de construcción del tronco y cuello es similar al utilizado por los niños en el dibujo anterior.

Un espacio en la escuela

Sería beneficiosa para el niño la posibilidad de tener un espacio en la escuela para sus objetos, espacio que puede ser un armario, cajón, caja. El niño tendría así una representación de la escuela,

no sólo como un lugar de tránsito, sino de lugar donde sus cosas permanecen más allá de su presencia. El mismo niño todas las mañanas abriría las "puertas" de su cajón para tomar los materiales de estudio. En el imaginario escolar (o desde una mirada de rayos X, tan propia del escenario infantil), en cada escuela habría un pedazo de territorio personal donde se alojarían los materiales que participan del aprendizaje. También cabría la pregunta respecto a si es necesario todo el material que el niño transporta (principalmente en la escolaridad primaria) o si forma parte de una parodia en la cual se carga sobre las espaldas fragmentos de un decorado. ¿A qué se debe el hecho de que en el momento en que se ha llegado a un nivel importantísimo de registros virtuales del conocimiento, los escolares en nuestro país carguen con un notable conjunto de útiles, libros y carpetas que suelen llevar en sus espaldas en las desempolvadas y reutilizadas mochilas?

Varias décadas atrás la mochila era un instrumento de carga usado en situaciones de abandono del lugar de referencia del sujeto, llámese hábitat o casa. Se la usaba en los campamentos, expediciones, guerras, viajes, etc.

Acaso se esté entrenando al niño para salir de su casa, como un expedicionario que lleva consigo los elementos para su supervivencia. O hacia un lugar inhóspito. O tal vez estemos en un momento de transición, de salto dialéctico, en el cual el material acumulado para la tarea escolar ha aumentado tanto que ya no puede ser transportado por el niño, siendo esto un preludio que anuncie un pasaje, por el cual el niño comience a ir al colegio con las espaldas liberadas, sin mochilas y con apenas una computadora portátil.

De cualquier manera, la acumulación de objetos en la mochila del escolar nos indica que el aprendizaje requiere de múltiples soportes y de variados accesorios, todos ellos necesarios, individuales y personales de cada sujeto, que no tienen un lugar en la institución escolar, lo cual hace necesario su transporte diario.

A partir de diversos pedidos de asesoramiento, he tenido la oportunidad de poder pensar el espacio que la escuela le ofrece al niño, principalmente el destinado al recreo. Una de las características del momento del recreo es la ausencia de objetos para jugar. En la medida en que no hay objetos, el niño toma al otro como 'objeto de interés', principalmente promoviendo el juego corporal de persecución y a veces de confrontación.

El diseño sobre el piso de pistas para autos, rayuelas, ta-te-ti, figuras geométricas que permitan jugar en forma compartida, tiende a generar un régimen espacial de recorte para lugares de juegos diversos.

También la ausencia de marcas en el piso que orienten el paso, al modo de sendas, produce alteraciones en la circulación.

La casa del árbol

En referencia al cuerpo, completando esta descripción de diversas casas, cabría agregar una cuarta categoría de construcción: la casa nido que "construye" el niño en el cuerpo del otro que lo sostiene, la búsqueda de un lugar a través de movimientos que van moldeando el cuerpo del adulto. Beatriz Grego, en un estudio sobre D. Winnicott, dice que *«primero el niño anida en la madre, antes en el útero, luego en los brazos»* (Grego, 1986). Acudir a la metáfora del nido para hablar del sostén no es una elección desacertada.

Posicionado en el nido que se construye en el pecho, el niño escucha el arrullo de su madre, el ro-ro, el arrorró, término que proviene del canto del pájaro. Arrullar remite a 'la voz natural del palomo o tórtolo', y es también 'adormecer al niño meciéndolo o cantándole algo'.

La pasión que los niños demuestran ante la posibilidad de hacer una casa en el árbol no es sino la pasión por recuperar el nido fundante, estar en brazos del árbol es volver al lugar primero, donde estaba el fruto al alcance de la mano.

Casa, vereda y calle

La casa

La casa es el lugar donde habitamos. Primer ambiente físico de exploración, después y al mismo tiempo del cuerpo del adulto y de nuestro propio cuerpo.

Una acepción del término casa es 'caja', porque, como la caja o como el arca, es el secreto de la familia (Barcia, 1941): la casa entendida como una gran arca, contenedora y oculta a las miradas.

Para Sigmund Freud la casa constituye la única representación típica o regular de la personalidad humana en su sentido total; por consiguiente, la casa, en los sueños, es símbolo de la personalidad (Pérez-Rioja, 1980). La casa simboliza también hospitalidad, seguridad, cobijo, refugio, etc.

> *La casa rompe el pleno de los elementos donde el hombre estaría a "la intemperie", inhóspitamente acosado por el cosmos. En cambio, desde la casa, "utopía donde el yo mora hospitalariamente"* [Levinas], *es posible contemplar "lo exterior". Las paredes de la morada son la prolongación misma de la carnalidad, del vestido; como la carne, la casa está abierta a la exterioridad: la ventana*

permite contemplar sin ser visto; la puerta es el pasaje mismo desde "lo Mismo" hacia "el Otro" (la calle, el trabajo, lo exterior).

Enrique Dussel (1973)

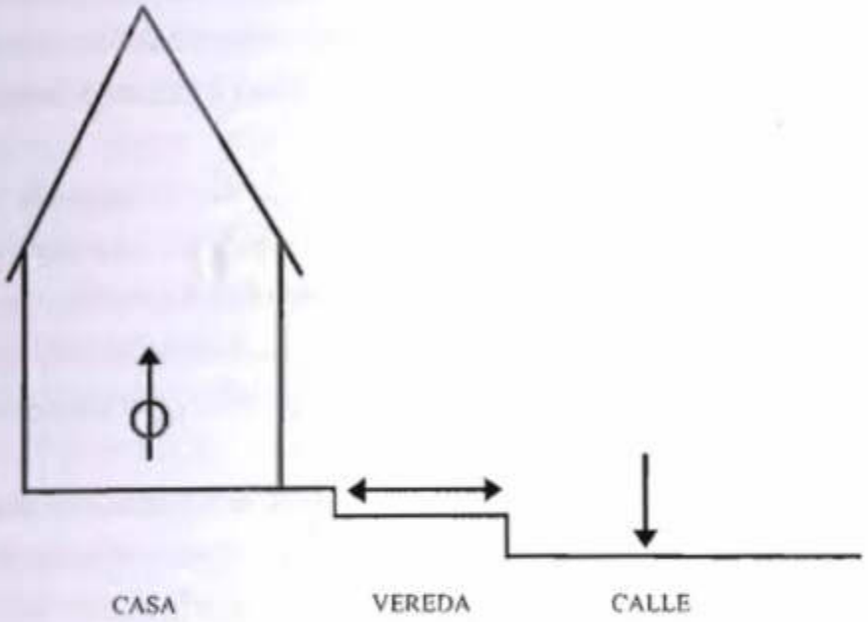
En el dibujo infantil, después de logrado el cuerpo viene la casa. Dice Arminda Aberastury, refiriéndose al niño, que *«cuando dibuja es el cuerpo su primer interés. La casa, que lo simboliza, será luego el objeto central de sus paisajes»* (Rahal Abuchaem y Rahal Abuchaem, 1986).

Saint Exupéry, en las *Cartas a su madre*, describe la traslación y la yuxtaposición del cuerpo materno y la casa:

> *En su casa se sentía uno seguro, se estaba seguro en su casa, sólo se contaba con usted, y eso era bueno. Y bien, ahora es lo mismo; usted es el refugio, usted es quien lo sabe todo, quien todo lo hace olvidar y quien hace que, se quiera o no, se sienta uno un muchachito* (Saint-Exupéry, 1975).

Así como el cuerpo, la casa manifiesta en el lenguaje un gran sentido de posesión. Cuesta erradicar del lenguaje el posesivo *mi* casa, refiriéndose a la "casa natal", aun cuando ya no se habita en ella. Toda nueva casa, toda nueva posesión habitable, requiere tiempo y conlleva un trabajo del cuerpo en la búsqueda de la apropiación del nuevo espacio. En la nueva casa no es extraño, a veces, golpearse con puertas y umbrales, andar a tientas, juego de extrañamiento y familiaridad. Gestos que siguen obrando en un espacio perdido: el pie se alza a la altura de un escalón pasado, la mano busca tras la puerta una perilla de luz inexistente en ese espacio. La mudanza es un proceso de gestos, la nueva casa se incorpora, modifica lo inmutable de la primera posesión, de la casa natal. No se trata de un cambio en el nivel del lenguaje, no se apela al enmudecer (*mutus*), sino al mudar (*mutare*: 'cambiar').

Para Gastón Bachelard ([1960] 1993), la casa es *«imaginada como un ser vertical y como un ser concentrado que llama a la conciencia de centralidad»*. La casa es un centro, punto de partida, y así como resume la verticalidad, se continúa con un espacio horizontal –la vereda–, y un espacio profundo –la calle–. El tango "Sur", desde la poética de la cotidianidad, resume estos valores al decir Homero Manzi: *«tu casa, tu vereda y el zanjón»*.



Los primeros lugares de acceso permitidos por los padres, los primeros dominios protectores más allá de la casa, son la puerta, el umbral y la vereda. Si la casa es imaginada como la verticalidad y la centralidad, la vereda es un principio de descentramiento y está ligada a la horizontalidad (*«al pie de la acera plana...»*, como expresaba Fernando Guibert).

Desde una *topografía vivencial*, podemos decir que la vereda no pertenece a la casa ni a la calle, es un verdadero espacio intermediario, interregno, entre la casa y la calle.

La vereda

«Por tus venas subo, como un can herido
que busca el refugio de blandas aceras.»
César Vallejo, *Los heraldos negros,*
"Amor prohibido"

Así como hay espacios de estancia, lugar donde el cuerpo se aquieta, hay también lugares de tránsito, espacios para la marcha, para el traslado, públicos y colectivos. Un representante de este lugar de tránsito es la vereda.

Otra acepción que designa el espacio de la vereda es el término acera, usado en el fragmento que encabeza este apartado. Acera proviene del latín *facera*: 'lo que da faz, cara, frente'; es la 'parte de la calle más cerca de la fachada de las casas'. La vereda nos acerca al cuerpo de la casa, es una prolongación de su cara, de su faz[23].

La vereda es una extensión de la casa, aunque también mantiene una relación con la calle. En la vereda se espera la llegada de las visitas o el regreso de los habitantes de la casa. Es un espacio donde se deposita cierta confianza, debido a esa proximidad que mantiene con la casa. Jugar en la vereda permite un acceso rápido al cuerpo protector de la casa cuando amenaza el peligro del "hombre de la bolsa", los ladrones, animales, etc.

El niño pequeño, por un período, es llevado de la mano cuando camina por la vereda, esta forma de sostén (*sostén de mano*[24]) puede prolongarse si el clima de inseguridad se acentúa; dice Francesco Tonucci:

> *Los chicos transitan aferrados a la mano de sus padres, lo que los limita demasiado y posterga su crecimiento.*[25]

---

23. Ver Notas.
24. Calmels, 2009.
25. Tonucci, Francesco. Citado por Mariano de Vedia (2003).

Con frecuencia vemos a los niños caminar cerca de las paredes, tomando un ligero contacto con ellas. Si observamos el frente de las casas, podemos encontrar a veces una línea que a la altura de un niño las recorre; ésta es una marca que dejan al pasar, huella de una tiza o una piedra que el niño desliza por las paredes mientras camina.

Es probable que esta marca sea la complejización de una conducta que comienza por pasar la mano por las paredes, vidrios, maderas, todo lo que forma el límite interno de la vereda. Esta conducta no cuenta con un sentido muy claro, una explicación lógica o consciente. Es un movimiento espontáneo. La primera conducta no tiene mediación: la mano sin presión, apenas tomando contacto, recorre la pared, mientras que la segunda conducta aparece ya mediatizada por un objeto.

Esta conducta espontánea es vigilada por los adultos cuando están junto al niño. En algunos casos, su acción es controlada; en otros, hay un pedido de cese de la misma. No es ésta una conducta "enseñada" por los adultos, pero persiste transmitida por la tradición que sostienen los niños.

Sin duda, la pared que linda con las veredas es una aproximación a la casa, con todas las implicancias que ello connota.

Podemos inferir que el cordón y la pared que limitan las veredas son polos antitéticos y representan seguridad y peligro.

Un niño que camine por el cordón de la vereda es reprendido, en la vida moderna, por el peligro que implica la circulación constante de vehículos en la calle. Así, el límite entre la calle y la vereda está fuertemente marcado por el cordón.

La conducta de los niños de arrimarse a la pared y tocarla podría explicarse como una necesidad de reconocimiento de este límite, asociado al cosquilleo placentero que provoca el pasar las yemas de los dedos por las distintas texturas que las paredes de la ciudad ofrecen; es el placer de la seguridad. Tacto activo por el cual siente su mano y se siente en su mano: palpación de rugosidades, lisuras, marca indeleble sobre el objeto.

El acto de marcar una línea, de dejar una huella, podría entenderse, por su parte, como un acto asociado y derivado del anterior. Entre la mano y la pared hay un objeto, principio de distanciamiento. La línea marca un camino, un sendero trazado

con una piedra, la misma que desgranaba Pulgarcito para encontrar el regreso a su casa. Esta acción podría implicar la posibilidad de alejarse de la seguridad que le brinda el contacto directo con la pared, de atreverse a caminar sin ser llevado de la mano. Espera un salto cualitativo: cruzar la calle.

El niño que cruza la calle primero es acompañado y luego es mirado, hay toda una enseñanza que lo prepara para ir más allá de las veredas.

Pasado el tiempo de desarrollo, el niño va dejando su vereda para atreverse a transitar las veredas vecinas. Ya mayorcito suele reunirse en la esquina; ésta es una vereda compartida, colectiva, un espacio abierto, lugar de encuentro[26]. «*Las esquinas* –dice Alberto Salas (1977)– *son los puntos polares de las cuadras, el lugar de la atracción y de la evidencia.*»

La esquina no es más que la espalda de un rincón, un lugar de confluencia de todas las veredas del barrio.[27]

En las grandes ciudades, las veredas pasan a ser reemplazadas por las plazas, los clubes, etc.; estos lugares representan también un lugar de confianza, aunque no tienen las mismas propiedades de la zona que se extiende desde el umbral hasta el cordón.

El ir transitando, habitando y combinando estos espacios, exhibe un camino de independencia y de autonomía en el niño. Las formas de habitar el espacio, la posibilidad de construir una nueva casa, de dar permiso a que la puerta se abra para ir a jugar, tienen sus fuentes en nuestra casa primera. Como dice G. Bachelard ([1960] 1993):

> *en suma, la casa natal ha inscripto en nosotros la jerarquía de las diversas funciones de habitar (...) está físicamente inscripta en nosotros*

---

26. «*Si tuvieras que buscarme, / me encontrarías / en una esquina de Buenos Aires*» (O. H. Villordo); «*¿En qué esquina te encuentro?*» (F. Escardó).

27. El rincón muchas veces se nombra como *esquina*.

La calle

«En la calle, nada más que la calle,
y en tu casa, nada, ni la calle.»
Antonio Porchia, *Voces*

La calle transforma la horizontalidad de la vereda en profundidad, es el lugar del peligro, es terreno de nadie. A diferencia de la vereda, no hay motivo para discutir la propiedad individual de la calle[28].

Apelaré a una selección de fragmentos provenientes de la literatura, orientadores del pensamiento que busque la construcción de una topografía vivencial de la calle.

«Al caminar, al salir de casa como es habitual por el agujero de una calle»

Noé Jitrik

«las calles son como tubos donde son aspirados los hombres.»
Max Picard

Dice Max Picard: *«tubos»* que nos invitan peligrosamente a caer y deslizarnos en sus profundidades, *«al salir de casa como es habitual por el agujero de una calle»*, como expresa Noé Jitrik.

«por las calles cada vez más sombrías, seguro de que voy a perderme en el olvido de los hombres»
Juan J. Arreola, "Confabulario Personal"

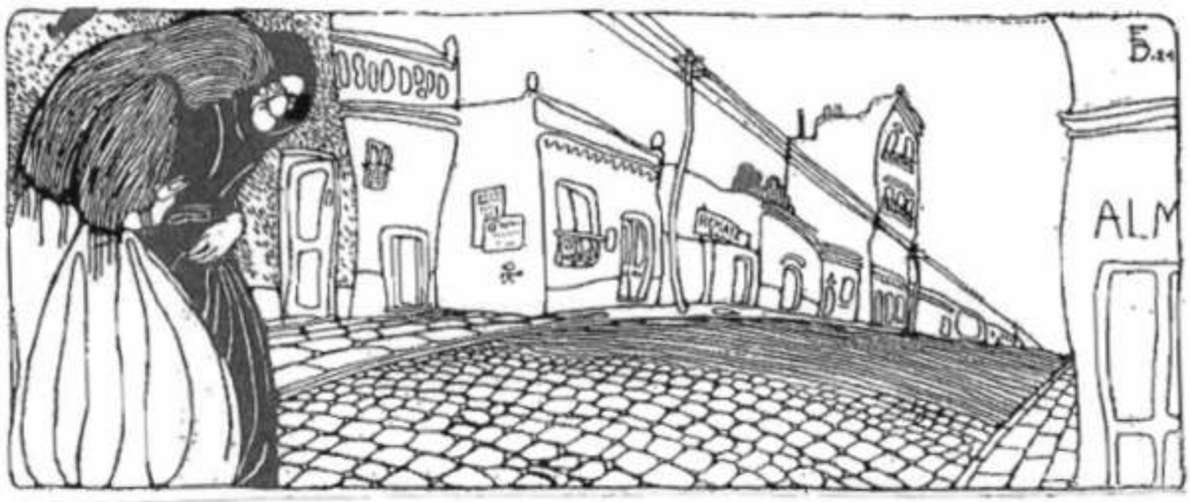
«La calle es una mano criminal que nos lleva a través de la vida cual si fuéramos ciegos; conductor solapado nos acerca el abismo mientras nos va pintando la alegría del cielo.»
Clara Beter, "La calle"

---

28. Ver Notas.

«Tus calles son tu boca perfumada pestilente gris»
Fernando Guibert, "Poeta al pie de Buenos Aires"

«De estas calles que ahondan el poniente»
Jorge Luis Borges, "Límites"



Las paralelas de los cordones, juntándose en la profundidad de la calle, acotan la mirada de infinito.
Ilustración de un texto de H. A. Rega Molina, en revista *Martín Fierro*, año 1, nº 8 y 9, Buenos Aires, 1924.

En el campo óptico de la perspectiva, la calle funciona como un gran desagüe, desagote de los líquidos, como un canal que nos absorbe, que nos invita peligrosamente a caer y deslizarnos en sus profundidades. En cada esquina se renueva una boca-calle.

Esta propiedad descendente que exhibe la calle puede favorecer la liviandad del cuerpo, desligarse del peso que nos ata a la tierra, provocar la ingravidez. Así lo entiende Rilke:

> *La calle era ancha matinalmente vacía; era un bulevar que descendía, que se inclinaba justo lo necesario para despojar el paso de un niño de su escasa torpeza. Y ella iba como si llevase alitas en los pies.*[29]

29. Citado por Bachelard (1958).

El cordón es lugar de oscilaciones: entre abajo y arriba hay cambios cualitativos; el cordón marca una frontera. El poeta G. Ungaretti escribe:

«Oscilo/ al borde de una calle/ como una luciérnaga»

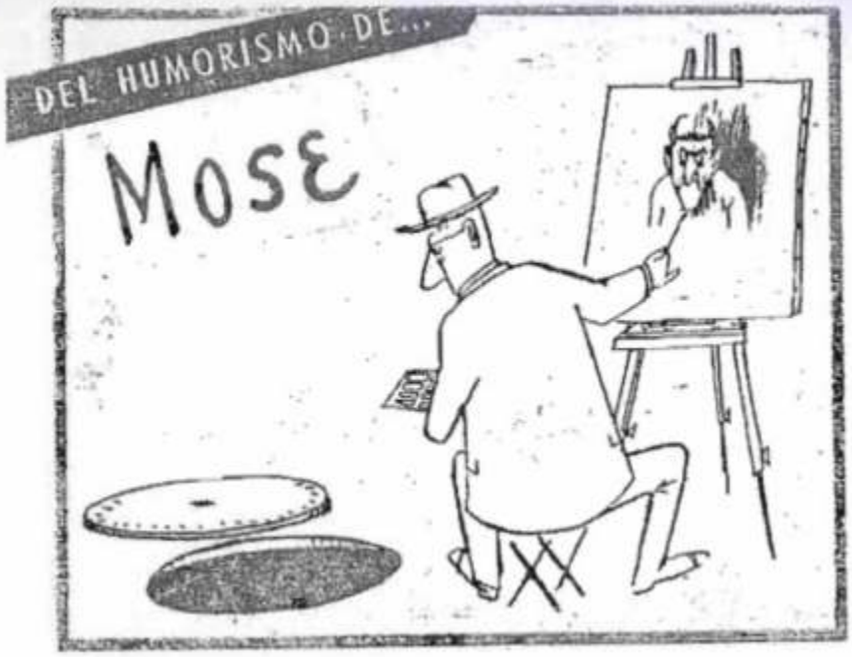
Luz y sombra, avance y retroceso, arriba y abajo, oscilaciones en el lugar del límite.

Una escena lúdica: un niño camina haciendo equilibrio sobre el cordón, busca un riesgo susceptible de transformarse en juego. Equilibrio-desequilibrio, la estabilidad que la casa delega en la vereda se pone a prueba en el cordón. Entre todos los cordones, el de la esquina se presenta como el más peligroso. Decía César Fernández Moreno:

«aquí me tienen en esta esquina balanceándome peligrosamente sobre el cordón de la vereda»

Sentado en el cordón de la vereda, este segundo umbral también tiene su lumbre. El joven apoya su espalda en el farol, se sienta sobre el cordón, sus pies están en la calle: están sobre la pesada tapa que cubre la cañería del desagüe, lugar de evacuación de los líquidos, profundo y peligroso agujero negro.

Grabado en madera de Crespo, en revista *Forma* nº 6, México, 1927. Dir. Gabriel Fernández Ledesma.



La posibilidad de caer en una alcantarilla, no tan alejada de las fantasías en los barrios del Gran Buenos Aires, sigue estando presente cuando ese gran agujero negro se nos presenta abierto a la mirada. Infierno: 'lo que está debajo'.

"Del humorismo de Mose", en *Leoplán*, nº 527, Buenos Aires, 1956.

La expresión "callejero", refiriéndose a los niños que pasan mucho tiempo en las veredas, en ningún momento es suplantada por "veredero", porque aquí el término calle representa lo exterior a la casa.

La calle funciona como antítesis de casa, por eso es necesario nombrarlos así, acentuando una carencia de albergue de la casa. Producto del desamparo, los denominados primero "chicos de la calle" y luego más acertadamente "en situación de calle" son un extremo de esta representación: ellos se ven forzados a hacer de la calle su espacio cotidiano.

La ciudad

Paul Virilio (1997), arquitecto y ensayista, cuestiona el giro que ha tenido la ciudad, perdiendo su destino de albergar al *cuerpo social,* dice:

Creo que lo que se cuestiona tras el problema del espacio virtual es la pérdida de la ciudad real. Yo soy urbanista y la ciudad real es para mí el lugar del cuerpo social, el lugar de la gente que la habita.

En la ciudad, las *sendas peatonales*, un camino en la calle para el peatón, frecuentemente se marcan en las esquinas que tienen semáforos, cuando hay intenso tránsito de automóviles. El peatón debe aprovechar ese hecho para poder cruzar bajo el amparo de la luz verde, tiempo que en las avenidas es escaso para una marcha lenta, lo cual genera aceleramiento y temor.

Los semáforos no han sido pensados para el peatón, son construidos para los automóviles que deben detenerse para dejar paso a otros automóviles. No ocurre lo mismo con las bocacalles que no tienen semáforo, pues en su mayoría no tienen señalizado el paso del peatón.

Las calles, las autopistas, se diseñan para albergar automovilistas, no personas, la vereda se ajusta a las necesidades vehiculares.

Si bien la velocidad permitida se incrementa cada vez más, la estructura de las vías no se modifica, los cordones no son más altos y las veredas no son más amplias, como correspondería en relación al incremento del peligro que implica un aumento de la velocidad. Si bien existe una prohibición de velocidad, los automóviles se siguen fabricando con una potencia que está prohibido desarrollar en las más veloces de las autopistas. Se fabrica y se vende una maquinaria que desarrolla una velocidad prohibida. Se prohíbe usarla en su mayor potencia y de eso se ocupan cientos de empleados estatales, tanto agentes de tránsito, jueces, policías, etc. Lo que *no* se prohíbe es la fabricación y la comercialización, siendo ésta la clave sobre la que se sustenta el estado capitalista.

¿Por qué al cruzar una calle tenemos que descender al nivel de la calzada y caminar unos metros en "territorio enemigo" y no son los autos los que tienen que elevarse al nivel de la vereda, disminuyendo su velocidad? El pedagogo

italiano Francesco Tonucci tiene una respuesta: porque las ciudades están diseñadas para los automovilistas. Nadie piensa en los peatones y mucho menos en los niños

Mariano de Vedia (2003)

Jugar en la vereda

La vereda es un límite y a la vez una extensión, la casa se cierra en el espacio que ella comienza, pero a su vez desde y hacia ella la casa se proyecta. En lo que se refiere a su utilización, la vereda está regida por una normatividad distinta de la que regula el uso de la casa; es limitado el poder de uso que tiene sobre ella el dueño de casa. La casa es un espacio de permanencia y de tránsito privado de los cuerpos de los dueños y de los allegados a ellos. La vereda no tiene privacidad en el tránsito y sí alguna privacidad en la permanencia.

Los niños inventan juegos para resolver esas contradicciones o, por lo menos, enriquecerlas. Uno de estos juegos es "el patrón de la vereda", forma lúdica de desplegar la contradicción entre lo público y lo privado. El juego consiste en asignarle un "patrón" a la vereda, que no es lo mismo que decir "dueño": el patrón manda pero no es propietario. En este juego, entonces, el tránsito por la vereda está permitido pero al mismo tiempo es castigado. Se trata de un juego clásico de persecución que intenta poner en discusión la posesión de dominio de un espacio, de tal manera que un niño asume los derechos sobre el tránsito y permanencia en un espacio y al mismo tiempo los ve burlados y amenazados por quienes pasan corriendo de un extremo al otro de los límites de la vereda, mientras el "patrón" intenta tocarlos; si esto ocurre, deja su rol para que otro lo ocupe o gana un aliado en defensa de la propiedad que se ve invadida. Pasado el límite de la vereda, el "patrón" no tiene incumbencia; este espacio funciona como refugio y en las veredas vecinas el perseguido se siente a salvo.

El "refugio", "el lugar a salvo", suele designarse en muchos juegos como "casa". Los juegos denominados *manchas* y *escondidas*

poseen un espacio establecido como "casa", un lugar donde el perseguidor se detiene porque tiene la prohibición de ocuparlo; al tocar o estar en este espacio en las escondidas el niño dice "salvo", anunciando que se encuentra a salvo. La mayoría de las prohibiciones, como vimos, recurren, pues, a una dimensión espacial para enunciarlas.

Veredas de Buenos Aires

De pibes la llamamos la vedera
y a ella le gustó que la quisiéramos.
En su lomo sufrido dibujamos
tantas rayuelas.
Después, ya más compadres,
taconeando
dimos vueltas manzana con la barra,
silbando fuerte para que la rubia
del almacén saliera a la ventana.
A mí me tocó un día irme muy lejos
pero no me olvidé de las veredas.
Aquí o allá las siento en los tamangos
como la fiel carencia de mi tierra.

Julio Cortázar[30]

La fiesta en la calle

Así como la vereda habilita el juego compartido, la calle puede metamorfosearse, convertirse en una gran vereda, perder los valores de hostilidad y peligro. Si la vereda convoca al juego compartido, la calle convoca a la fiesta pública. Para que esto sea

30. Poema perteneciente a *Salvo el crepúsculo*. Citado en *Clarín*, sección Cultura y Nación, Buenos Aires, 16-02-1984.

posible, para que avancen las propiedades de la vereda sobre la calle, es decir, para extender algunas propiedades de la casa, es necesario cierto acontecimiento público, comunal, una fiesta compartida. No basta una fiesta privada que extienda su dominio sobre la vereda; se requiere de una convocatoria a la vecindad. Si esto ocurre, los vecinos se apropian de la calle, cierran el paso a los vehículos, cortan la calle. La calle se convierte en un gran patio en el interior de la colectividad de casas.

Francesco Tonucci (1998) plantea una reconversión de la calle, una recuperación para el espacio de juego:

Tenemos que cambiar costumbres, y creo que los niños, que son "peatones profesionales", nos dan algunas pistas interesantes. Creo que los niños jugando en la calle son la línea de la defensa verdadera de la ciudad...

Caminos y senderos

La vereda de la ciudad, tal como la conocemos hoy, es una heredera directa del sendero, del caminito; pasos para el hombre, espacio ganado a la selva, al bosque o a la montaña. La senda, el sendero, el caminito, son espacios para el tránsito protegido, no se trata aquí de transgredir, de irse del camino, sino de ordenarse sobre su sabiduría. El sendero se diferencia del camino por ser una construcción reducida al paso, un medio camino (de *semita*: 'senda', formado a su vez por *semi*: 'medio' e *iter*: 'camino') (Corripio, 1979).

El sentido que le estamos dando al sendero, asociado a la vereda, también es aplicable a lo que en sus dibujos los niños llaman "camino" o "caminito". Éste aparece como una prolongación de la casa, se abre como un espacio de seguridad, como una extensión de su cuerpo. Los dibujos de los niños muestran en innumerables ocasiones la marcación de un camino que sale de la puerta de la casa.

Salidas hacia la tierra, pero también hacia el cielo: abajo el camino, arriba el humo, puerta y chimenea son las aperturas. Escribe Gastón Bachelard ([1960] 1993):

> *No hace mucho que descubrí que la chimenea era un camino, el camino de la dulce humareda que se dirige lentamente hacia el cielo.*

Dice F. Dolto (1984):

> *Me pregunto si la ausencia de puertas no será la señal de una inhibición de la palabra, al ser la puerta el representante de la relación de boca, tú-yo. Esto me parece posible, pues cuando hay una puerta hay también una especie de camino que de hecho sería la representación de la palabra yéndose hacia alguien.*

Desde el punto de vista psicoanalítico, si la casa representa el cuerpo y la puerta la boca, el camino que sale de ella son palabras destinadas a otro, a la comunicación. El camino no sólo es comunicación por la palabra sino también comunicación por el cuerpo y el movimiento.

Si observamos la presencia y la insistencia del camino en los cuentos infantiles, podemos advertir que el camino no sólo sale de la casa sino que conduce a otra casa.

Pensemos en tres cuentos clásicos: "Caperucita Roja", "Hansel y Gretel" y "Pulgarcito". En ellos, el drama (va por la dramática) se desarrolla entre una casa medianamente segura que se debe dejar por distintas causas y una casa insegura hacia la cual el camino conduce.

"Caperucita Roja con el lobo", *La palabra por la imagen. Diccionario gráfico y etimológico*, Barcelona, HYMSA, 1946.

Caperucita Roja, parada sobre el camino, conversa con el lobo. Éste está detenido cerca del sendero, aunque no lo invade. Ambos se sitúan en sus lugares de pertenencia. En el fondo se observa la casa de la abuela; el camino conduce hasta su puerta. El bosque es a la calle lo que el sendero a la vereda. Bosque y calle, metáforas de peligro; vereda y sendero, metáforas de seguridad.

En "Caperucita" hay un camino recomendado por su madre; la niña no debe suplantarlo ni alejarse de él porque en sus bordes acecha el lobo feroz. En "Pulgarcito" el camino encontrado lleva a los niños a la casa del Ogro. En "Hansel y Gretel" los conduce a la casa de chocolate donde vive la bruja. Los costados del camino operan como límites a partir de los cuales se abre lo desconocido y peligroso. El bosque funciona como un laberinto donde es fácil perderse y el camino, como la memoria del regreso a la seguridad de la casa materna.

Cuando éstos advirtieron que estaban solos, empezaron a llorar y a gritar con toda su alma. Pulgarcito no lloraba; él conocía perfectamente el camino para volver a su casa, pues, al salir, había dejado caer a todo lo largo del sendero las piedrecillas blancas que llevaba en los bolsillos. Y para consolar a sus hermanitos, les dijo:

–No lloréis, hermanos míos; nuestros padres nos han abandonado aquí, pero yo sé el medio de que volvamos todos a casa. Seguidme, pues (Perrault, 1926).

El territorio de juego[31]

Una posición analítica[32] frente al fenómeno del juego y del jugar nos permite lecturas pormenorizadas de las dificultades que los niños presentan en el acceso al jugar o en el desarrollo de éste.

Para la utilización del juego como una técnica o un recurso en el trabajo con niños, es necesario conocer cuáles son las características que configuran este fenómeno tan particular.

Podemos caracterizar diversos pares conceptuales que nos ayudan a pensar el jugar: *espacio-campo, márgenes-límites, roles-status, tiempo-duración, leyes-reglamento, comportamiento-sentido, materiales-juguetes, tema-contenido, juego - falso juego, la unidad lúdica*[33]. Con ellos intentaremos mostrar diferencias entre aspectos fácilmente homologables. Estos conceptos no son excluyentes sino que son conceptos de implicación.

Este tratamiento analítico del juego nos posibilita comprender e intervenir operativamente frente a los conflictos que se generan alrededor de la instalación del juego.

Considero a estos conceptos como herramientas de trabajo en la práctica profesional, porque no sólo nos permiten caracterizar la estructura del juego y del jugar, sino hacer asimismo

31. Este material forma parte de una disertación dada en el Instituto Génesis, ciudad de Buenos Aires, Argentina.

32. Ver notas.

33. Calmels, Daniel, *Analizadores del jugar*, libro inédito.

un diagnóstico de las dificultades que los niños presentan para introducirse y mantener el juego.

En este libro, debido a su temática, sólo desarrollaremos lo concerniente al par conceptual: espacio de juego-campo de juego.

Espacio de juego

El espacio de juego es un territorio configurado que excede el campo de juego. Incluye no sólo el espacio que encierran los márgenes sino también los lugares de frontera, espacios circundantes al campo de juego.

Límites, márgenes[34] y fronteras tienen características diferentes según el ámbito de referencia. Jugar en la vereda no es igual a jugar en una sala, un patio, un jardín, etc.

A partir de algunos ejemplos trataré de definir los conceptos de límite y margen. La línea pintada en el suelo que delimita un campo de juego es un *margen* y no un límite. El margen que diferencia espacios es una señal que nos permite distinguir lugares distintos. Este margen se puede pasar, pero al trasponerlo uno se coloca fuera de juego. El margen es frontera que separa uniendo, el margen articula.

El *límite*, en cambio, es un fin: divide, separa. La pared no es una línea ni una raya, a una pared no se la puede trasponer, no intenta ser *frontera*, lugar de tránsito, de pasaje.

El margen hace que los espacios no se confundan, el límite hace que los espacios no sean infinitos. La corteza terrestre es un límite, no un margen. El margen permite fronteras, articula espacios y a quienes habitan u ocupan los espacios.

La línea que delimita un campo de juego no sólo cierra sino que a la vez abre un espacio para el espectador, habilita un territorio que ronda el campo de juego.

Para que el niño pequeño acepte un margen, este debe tener cierta contundencia, cierto volumen. Para un niño de 3 o 4 años, un margen materializado por una línea en el suelo es una marca

34. He consultado, para pensar estos conceptos, a Barcia, 1941.

poco perceptible y, en el caso de que lo sea, su aceptación requiere entrar en el reconocimiento de normas complejas, con un nivel de abstracción costoso para esa edad.

En el cuaderno escolar también encontramos límites y márgenes, sobre los límites se evalúa un error, una falla, el trazo se va del cuaderno, la mano tropieza o cae. En cambio, sobre los márgenes se observa un hecho diferente que llamamos *trasgresión*[35].

Campo de juego

El campo de juego es un espacio acordado y en muchos casos preparado para el hacer lúdico. Configura el lugar esencial del espacio de juego.

Trasponer el margen del campo de juego "suspende" transitoriamente las acciones del jugador; trasponer los límites del espacio de juego "excluye" al jugador del juego.

El margen permite una dilación, una posición potencial de jugador. Mantenerse más allá del margen es transformarse en un espectador, posibilita seguir manteniendo una relación con el juego. En cambio, si el jugador traspone el límite se excluye del juego, no cambia de rol sino de condición. Se ubica en otra instancia.

El campo de juego, a su vez, puede constituirse con materiales diferentes. El cuerpo puede ser campo de juego, el aire, la tierra, el suelo, la mesa, el papel, pueden constituirse en campos de juego.

Para algunos niños, mantenerse en un espacio sólo es posible contactando con los límites, el margen es una marca que no logra instalarse como señal, por lo tanto es necesario el límite para que puedan reconocer su lugar de juego. Para otros niños, el margen es un lugar a transgredir: el que transgrede, más allá de ignorar la prohibición, la pone a prueba.

Si un niño se retira del juego y se separa de sus compañeros, ubicándose junto al adulto que funciona como *observador espectador* (Calmels, 1993), podemos decir que no está en el *campo de juego*

35. Para más información ver: Calmels, 2001.

pero aún se mantiene en el *espacio de juego*. Si se va de la sala, en cambio, se excluye del espacio, deja de ser un jugador potencial.

El lugar que el niño elige para posicionarse en el espacio nos sirve para darle un sentido a sus acciones.

También el niño puede excluirse del campo y del espacio de juego aun estando físicamente. Si un niño se retira a un rincón, si lo utiliza como isla, nos muestra su necesario aislamiento, su necesidad de abstraerse de ese espacio.

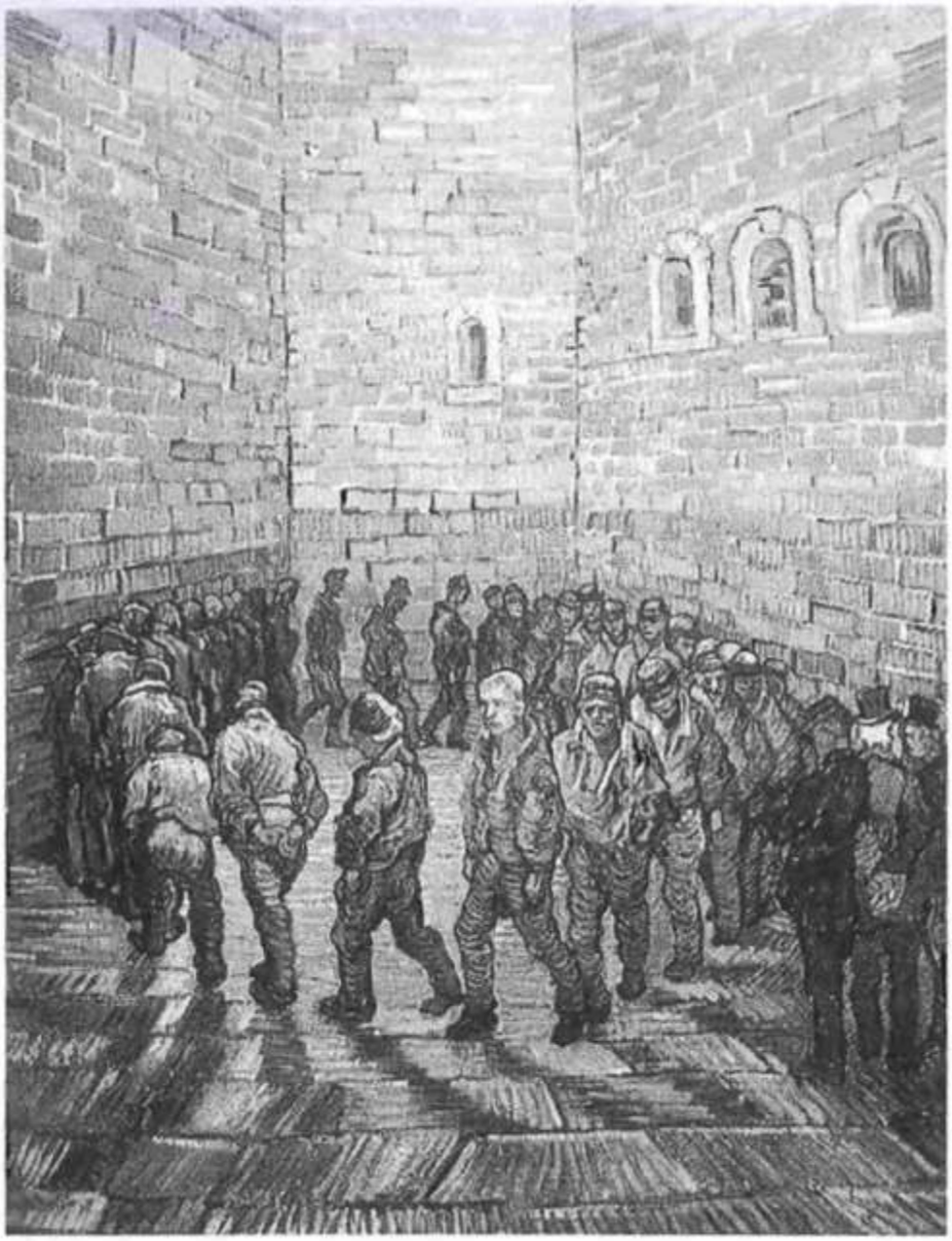
Página 24

Girar en círculos

Las reflexiones que aquí se desarrollan provienen de las observaciones realizadas en el trabajo corporal con adultos y, más específicamente, en la "formación corporal del psicomotricista", tarea que realicé durante más de 18 años en diversas instituciones de formación profesional, entre ellas y particularmente, en la Escuela Argentina de Psicomotricidad perteneciente a la Asociación Argentina de Psicomotricidad (A.A.P.).

Girar en círculos da la sensación de no ir a ningún lado, girar a un ritmo uniforme connota un recorrido mecánico, el grupo gira por inercia, como se balancean los péndulos.

Si las consignas que produce este fenómeno son mantenidas por largo tiempo, sin variaciones que intenten romper con esta actitud defensiva, este girar en círculos puede traer sensaciones de despersonalización; el grupo se transforma en una masa que mantiene un mismo rumbo sin salida, sus integrantes se miran las espaldas y giran. Si el coordinador gira en sentido contrario lo esquivarán casi sin mirarlo; de continuar este andar, a un mismo ritmo, en una misma dirección, con la mirada perdida, puede traer sensaciones de alienación, de pérdida de identidad. La imagen de una rueda de locos o de presos es la referencia más habitual.



Van Gogh, "Rueda de presos".

Si se sugiere la liberación de algún sonido, pueden aparecer ciertas sensaciones de extrañeza, lindantes con la locura; la sugerencia de mantener un ritmo puede provocar la sensación de estar condicionado, conminado. Podríamos preguntarnos el porqué de estas consignas. Los objetivos explícitos pueden ser los siguientes:

a) *Reconocimiento* del espacio, cuando se sugiere llevar la mirada y el tacto hacia el espacio de la sala.

b) *Caldeamiento*, cuando se acompaña el caminar con consignas tales como: "distenderse, aflojarse", con el objeto de dejar a un lado las tensiones.

c) *Precalentamiento*, cuando se pide un aumento del ritmo con el objeto de entrar en calor, en la búsqueda de una mayor irrigación sanguínea, predisponiéndose en mejores condiciones orgánicas para la tarea siguiente.

A partir de las primeras experiencias, habría otras posibilidades de inicio, quizás otros rituales de comienzo, como suspender el ordenamiento que da lugar a una apertura cerrada, y dar consignas abiertas, suficientemente claras desde su enunciado, que permitan la liberación de los gestos propios y la búsqueda de formas que encaucen las acciones de inicio, abrir el espacio del permiso y de la sorpresa para el equipo de coordinación y para el grupo.

El inicio de un grupo de trabajo deja establecidas pautas de influencia futura. No sugerimos un trabajo sin límites o sin encuadre, se trata de revisar lo que se implementa ante situaciones de inicio, donde lo "nuevo" genera ansiedad y temor al descontrol.

Es posible sostener el caos en la medida en que se lo ordene en el pensamiento, en la medida en que se lo incluya como posibilidad, en que se lo espere como instancia, acontecer en el proceso creativo.

Hay consignas que controlan o limitan, no en función de la tarea, sino en función de contrarrestar las inseguridades del profesional. Sería beneficioso que el coordinador del trabajo corporal pudiera conocer y reconocer los mecanismos de este fenómeno.

En muchos casos, tales objetivos se cumplen aunque estas acciones tan pautadas y frecuentemente ritualizadas, o por lo menos repetidas sin excepciones, posibilitan un control del grupo por parte del equipo de coordinación[36]: sin dudas en un inicio pautado de "recorrer el espacio", "caminar por la sala", con intervalos

36. Nos referimos a "equipos de coordinación" porque consideramos conveniente que el trabajo grupal sea coordinado por más de una persona, constituyéndose en un "equipo", agrupamiento profesional con roles diferenciados y reuniones periódicas de elaboración de la tarea.

de "detenerse y cerrar los ojos", el coordinador tiene un pleno dominio de la situación.

La consigna espera una reacción que se conoce, que ya está probada; por tanto lo "nuevo" que puede aparecer ya está controlado, "nadie irá más allá", nadie va a transgredir. Quien transgrede puede ser considerado un boicoteador de la tarea, alguien que se "corta solo", que necesita llamar la atención.

Toda reacción no esperada, que se presenta como desconocida, puede cuestionar a la coordinación en "su lugar" diferencial y de saber. La normatividad no sólo controla el aquí y ahora, sino que también prevé las acciones futuras.

Página 25

Espacio y orden

A su vez, los términos *progreso* y *método* se refieren a la idea de camino, progreso como pasos hacia adelante, y método entendido como dirección ('hacia' y 'camino'). El sufijo "odo", que indica 'camino', está presente en muchas palabras como por ejemplo: electrodo (Ortega Pedraza, 1980).

Página 34

El techo triangular

«Cada línea es un eje del mundo»
Novalis

La columna vertebral puede ser pensada como un eje vertical. El pasaje de la horizontal a la vertical, del gateo a la bipedestación, del suelo a las alturas, ofrece un modelo hegemónico de acción para pensar el eje del cuerpo en una posición vertical. Esta verticalidad dinámica se constituye en un organizador de los gestos y las acciones. Verticalidad en movimiento, pues

sabemos que sólo los desplazamientos permiten a los sistemas vestibulares y articulares experimentar cambios de dirección distintos de las inclinaciones pasivas, como también son los únicos que ofrecen la ocasión de construir un espacio ambiental que no esté orientado estáticamente según una sola posición del cuerpo en que las relaciones delante-atrás, derecha-izquierda tendrían una significación absoluta (Pinol-Douriez, 1979).

Esta línea vertical, que representa al cuerpo humano en su postura de pie, se constituye como tal a partir de la horizontalidad que representa el suelo. La figura de la cruz nos posibilita el ordenamiento y distribución del espacio en un arriba-abajo y costado-costado. El dinamismo de las acciones, la exploración motriz, posibilitará múltiples experiencias de angulaciones que superarán la de 90° que conforma la cruz.

En la vida perceptiva y práxica del niño, la horizontalidad del suelo y la verticalidad de su propio cuerpo de pie, construido en el espejo que el cuerpo del adulto le ofrece, son referentes primarios de la organización del espacio circundante.

Página 46

El umbral - La puerta

Puertas, puertas, puertas... La puerta de mi departamento en Buenos Aires, derrumbada por hombres armados durante mi ausencia. Otras puertas vedadas para mí. Puertas amenazantes y puertas que se cierran en la nariz. Sólo una puerta amiga, una sola, se abre y se cierra, guarida y reclusión, para devolverme al mareo de la calle, varios meses después. Un país entero convertido en una puerta clausurada.

Cristina Siscar (1999)

Página 49

Del rincón de la casa a la casa del rincón

La casa es una heredera del rincón, ella agranda y consolida las propiedades del rincón, especialmente en sus características de intimidad y privacidad.

Para W. Rybczynski (1991),

> *antes de que pudiera entrar en la conciencia humana la idea de la casa como sede de la vida familiar, hacía falta la experiencia de lo privado y lo íntimo, cosas ambas imposibles en la sala medieval.*

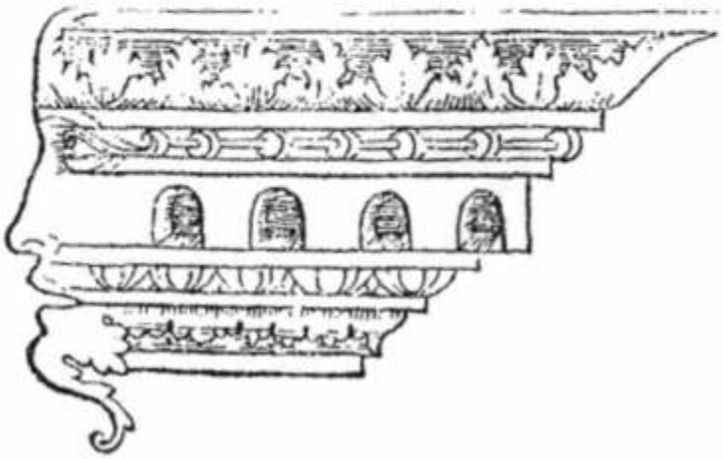
En la amplia –y a veces única– habitación medieval, la intimidad, la privacidad, serían gestadas a partir de algún corte funcional a lo uniforme del ámbito. El rincón favorecerá esta vivencia de intimidad necesaria para la concepción de la casa.

Página 54

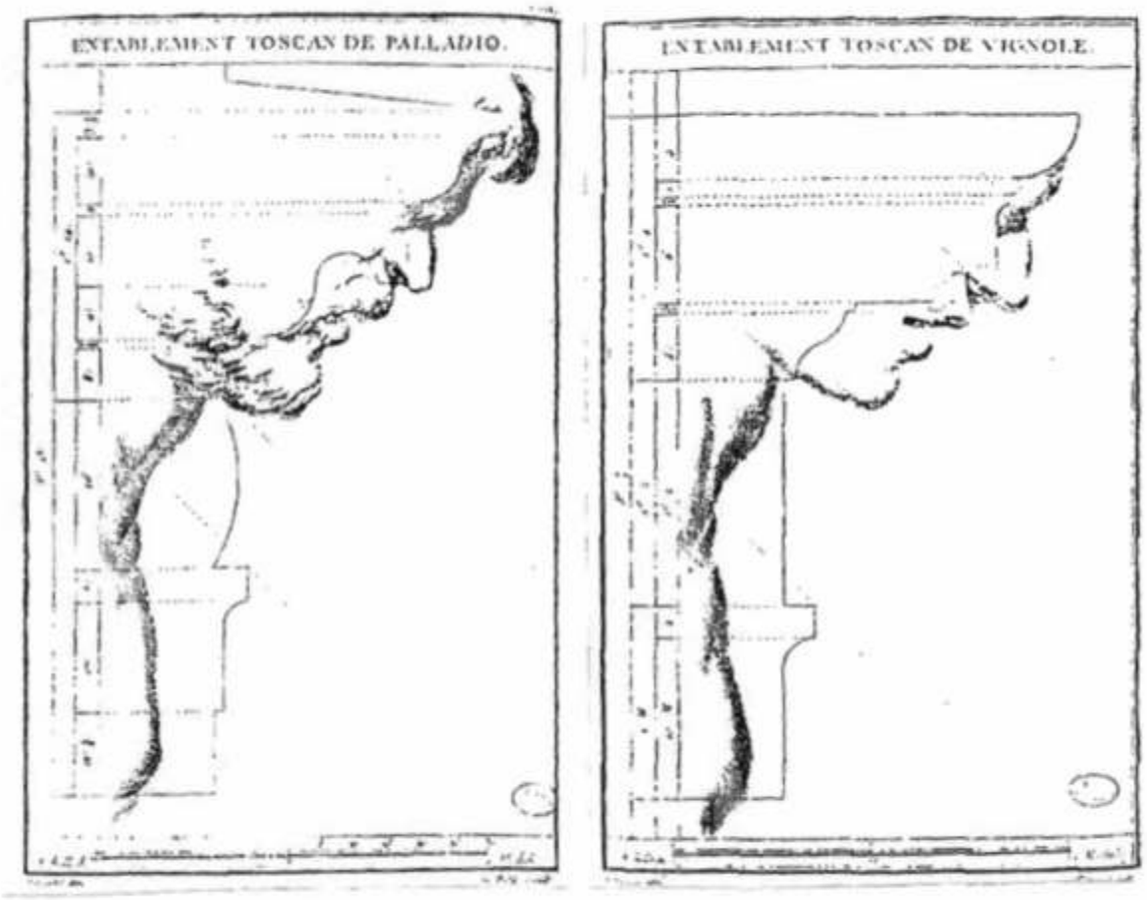
La construcción de la casa

Para algunos niños, la acción lúdica posibilita una lucha por el poder, concretada en la posesión de objetos y la conquista del espacio. Un derivado del término ambiente es, precisamente, ambición, que hace referencia a esta pretensión de poder sobre el espacio (Corominas, 1973).

La vereda



Diego de Sagredo. Boceto de un perfil antropomorfo. El rostro humano como referencia para la construcción de la faz de la casa.



Representación de *«perfiles arquitectónicos mediante perfiles humanos»*. J. F. Blondel ejemplifica el pasaje de la simplificación sucesiva. De Palladio a Mignole la barba va desapareciendo (Szambien Wernes, 1996).

Página 71

La calle

Si la vereda tiene cierta blandura, cierta textura, la calle se nos presenta con la dureza expuesta del adoquín o el gris acero del pavimento. Este último término es un cultismo derivado de *pavor*, pavimento significa 'golpear el suelo', 'aplanar'.

Página 83

El territorio de juego

En diversos momentos de la práctica, adoptar una postura analítica nos permite también ampliar el sentido del término al de analista-historiador, o sea autor de anales, crónica de los acontecimientos, ordenación de los hechos significativos, historiales clínicos, historiales del aprendizaje.

Bibliografía

Bachelard, Gastón ([1957] 1965) *La poética del espacio*, Fondo de Cultura Económica, México.

——— (1958) *El aire y los sueños*, Fondo de Cultura Económica, México.

——— ([1960] 1993) *La poética de la ensoñación*, Fondo de Cultura Económica, Bogotá.

Barcia, Roque (1941) *Diccionario de sinónimos castellanos*, El Ateneo, Buenos Aires.

Bergés, Jean (1990) "La sensación corporal en la relajación. Aspectos psicodinámicos", *Revista de Estudios y Experiencias en Psicomotricidad*. Trad. Carlos Mas. Madrid.

Brown, Norman (1986) *El cuerpo del amor. Obras maestras del pensamiento contemporáneo*, Planeta-Agostini, Barcelona.

Calmels, Daniel (1993) "La observación, mosaicos", paper inédito, Buenos Aires.

——— (2001) *El cuerpo en la escritura*, Novedades Educativas, Buenos Aires.

——— (2003) *¿Qué es la Psicomotricidad?, Nociones generales*, Lumen, Buenos Aires.

——— (2009) *Del sostén a la trasgresión, El cuerpo en la crianza*, Biblos, Buenos Aires.

——— (2009) *Infancias del cuerpo*, Puerto Creativo, Buenos Aires.

Coluccio, Félix (1984) *Diccionario de las creencias y supersticiones*, Corregidor, Buenos Aires.

COROMINAS, JOAN (1973) *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, Gredos, Madrid.

CORRIPIO, FERNANDO (1979) *Diccionario etimológico abreviado*, Bruguera, Barcelona.

DOLTO, FRANÇOISE (1984) *Seminario de psicoanálisis de niños*, Siglo XXI, México.

DUSSEL, ENRIQUE (1973) *Para una ética de la liberación latinoamericana*, Siglo XXI, tomo I, Buenos Aires.

ELIADE, MIRCEA (1977) *Ocultismo, brujería y modas culturales*, Marymar, Buenos Aires.

FRANK, ANA [1942] *Diario*. Citado por CUTULI, GRACIELA, en: "Recuerdos de Ana Frank", en *Página/12*, suplemento "Turismo", 11/10/2009, Buenos Aires.

GARCÍA-PELAYO y GROSS, RAMÓN (1977) *Diccionario enciclopédico Pequeño Larousse*, Madrid.

GONZÁLEZ LANUZA, E. (1982) *¿Qué hay de los puntos corporales?*, Sudamericana, Buenos Aires.

GREGO, BEATRIZ (1986) *Estudios psicoanalíticos*, Lugar, Buenos Aires.

HALL, EDWARD T. (1997) *La dimensión oculta*, Siglo Veintiuno, México.

LESBEGUERIS, MARA (2009) en CALMELS, DANIEL, *Infancias del cuerpo*, Puerto creativo, Buenos Aires.

MERLEAU-PONTY, MAURICE (1975) *Fenomenología de la percepción*, Península, Barcelona.

MONLAU, PEDRO (1941) *Diccionario etimológico de la lengua castellana*, El Ateneo, Buenos Aires.

NOVALIS (1942) *Gérmenes o Fragmentos*, Seneca, México.

ORTEGA PEDRAZA, ESTEBAN (1980) *Etimologías, Lenguaje culto y científico*, Diana, México.

PÉREZ-RIOJA, JOSÉ ANTONIO (1980) *Diccionario de símbolos y mitos*, Tecnos, Madrid.

PERRAULT, CHARLES (1926) "Pulgarcito", en *Cuentos de Perrault*, adapt. María Luz Morales, Araluce, Barcelona.

PIAGET, JEAN (1986) *Psicología y epistemología*, Emecé, Buenos Aires.

——— (1980) *Investigaciones sobre la abstracción reflexionante 2*, capítulo XIV, "Las diagonales", en colaboración con M. Lavallée y M. Solé-Sugranes, Huemul, Buenos Aires.

PINOL-DOURIEZ, MONIQUE (1979) *La construcción del espacio en el niño. Desarrollo semiótico del esquema corporal*, ficha confeccionada por Noemi Beneito, Asociación Argentina de Psicomotricidad, Buenos Aires.

PORCHIA, ANTONIO (1956) *Voces*, Sudamericana, Buenos Aires.

RAHAL ABUCHAEM, JAMIL y THILDA RAHAL ABUCHAEM (1986) *El juego de construir casas. Enfoque psicoanalítico*, Giangiacomo, Buenos Aires.

RIMBAUD, ARTHUR (1947) *Antología*, ABC, Buenos Aires.

RYBCZYNSKI, WITOLD (1991) *La casa. Historia de una idea*, Emecé, Buenos Aires.

SAINT-EXUPÉRY, ANTOINE DE (1975) *Cartas a su madre*, Goncour, Buenos Aires.

SALAS, ALBERTO (1977) *Relación parcial de Buenos Aires*, Sur, Buenos Aires.

SARDUY, SEVERO (1974) *Barroco*, Sudamericana, Buenos Aires.

SARTRE, JEAN PAUL (1949) *El Ser y la Nada*, Ibero-Americana, tomo II, Buenos Aires.

SISCAR, CRISTINA (1999) *La sombra del jardín*, Simurg, Buenos Aires.

SZAMBIEN, WERNES (1996) *Simetría, gusto, carácter*, España, Akal.

TONUCCI, FRANCESCO (1998) "Los chicos interviniendo a lo grande en la vida de la ciudad", en *Novedades Educativas*, n° 86, Buenos Aires.

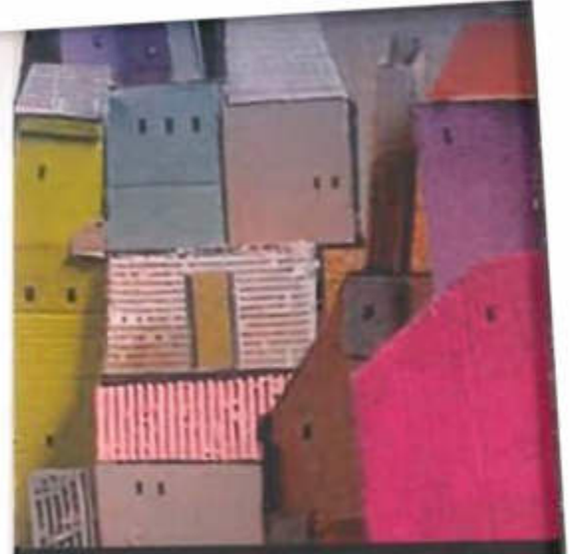
VEDIA, MARIANO DE (2003) "La autonomía es vital para los chicos", entrevista con Francesco Tonucci, en *La Nación*, Buenos Aires, 29/06/2003.

VERNON, M. D. (1979) *Psicología de la percepción*, Paidós, Buenos Aires.

VIRILIO, PAUL (2000) *El cibermundo, la política de lo peor. Entrevista con Phillipe Petit* [1997], en LÓPEZ GIL, MARTA, *Zonas filosóficas. Un libro de fragmentos*, Biblos, Buenos Aires.

WALLON, HENRI ([1947] 1978) *Del acto al pensamiento*, Psique, Buenos Aires.

——— (1976) *Los orígenes del pensamiento en el niño*, Nueva Visión, tomo II, Buenos Aires.



Otros títulos de la colección

- **Títeres y resiliencia en el Nivel Inicial**
  Un desafío para afrontar la adversidad
  Elena Santa Cruz
  Livia García Labandal

- **Primeras huellas**
  El lenguaje plástico visual en el jardín maternal
  Patricia Berdichevsky

- **Cuerpo, juego y movimiento en el Nivel Inicial**
  Propuestas de Educación Física y Expresión Corporal
  Ana María Porstein

- **Lo importante es jugar...**
  Cómo entra el juego en la escuela
  Patricia M. Sarlé (coord.)

- **Hablar, leer y escribir en el Jardín de infantes**
  Reflexiones y propuestas de escritura y oralidad
  Beatriz Ortiz
  Mario Lillo

- **Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel Inicial**
  Desarrollo histórico, análisis crítico y propuestas superadoras
  Elisa Spakowsky

- **La enseñanza de las ciencias naturales en el Nivel Inicial**
  Propuestas de enseñanza y aprendizaje
  Mirta García
  Rita Domínguez

En este texto Daniel Calmels reflexiona sobre los cuartos cotidianos, la sala de trabajo, el espacio del hábitat en constante relación con el espacio del cuerpo. En esta dirección, casa, vereda y calle, así como también rincón, pared, techo y suelo, serán temas de investigación. Se desarrolla aquí un análisis de las vivencias espaciales. Entre ellas, la vivencia del jugar en el espacio, diferenciando entre el *espacio de juego* y *el campo de juego*, y analizando también el juego de *construcción de casas*.

El autor elabora una *topografía vivencial*, esto es, la descripción y caracterización de un lugar a partir de la vivencia. Construcción de un *espacio habitado* por el niño en edades tempranas.

La relación con el espacio no está desprovista de afectividad, pues es la *experiencia corporal* la que nos introduce en su mundo, y son los adultos con su *función corporizante* quienes nos habilitan y acompañan en la comprensión de sus variables.

Escribió Gastón Bachelard: «*El espacio habitado trasciende el espacio geométrico*», destacando la vivencia del espacio, la apropiación subjetiva de los ámbitos físicos.

ISBN 978-950-808-653-2
9 789508 086532

HomoSapiens
EDICIONES